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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 113 (1977)

Heft: 1

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 20.08.2025

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

1

Montreux, le 7 janvier 1977

éducateur

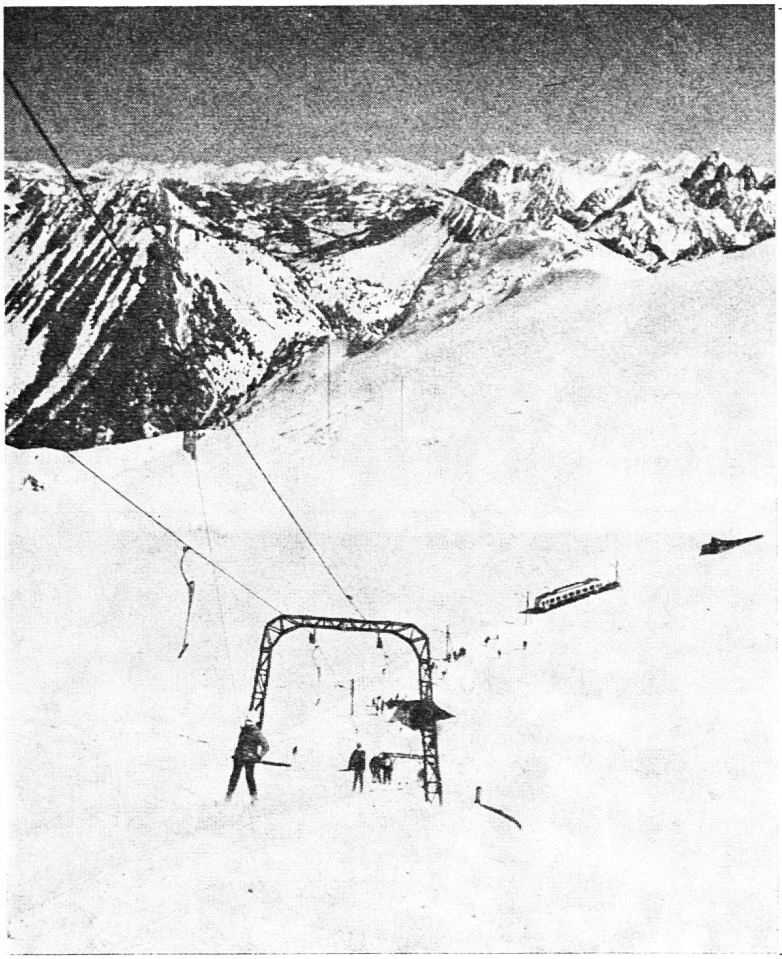
Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

Pq10421

Bonne année à tous les enseignants de ce pays

BIBLIOTHÈQUE NATIONALE SUISSE
BIBLIOTECA NAZIONALE SVIZZERA



Rochers-de-Naye

Sortie à skis
pour classes primaires et secondaires

Fr. 7.— par élève

comprenant :

— train aller et retour dès Montreux ou Territet

— libre circulation sur les deux ski-lifts des Rochers-de-Naye

Renseignements :

MOB Montreux ✆ 61 55 31 ou 61 55 22

Concours « L'ÉCONOMIE SUISSE VUE PAR LES JEUNES »

Thème : L'Homme et la Machine

- Forme libre : composition, étude, reportage (illustré ou non), enregistrement, réalisation audio-visuelle, etc.
- Travaux individuels ou de groupe répartis en 4 catégories selon l'âge des participants.
- Travaux à réaliser d'ici au **30 avril 1977.**
- Prix pour une valeur de Fr. 15 000.—.

Pour recevoir la documentation présentant le concours, adressez-vous à :

Société JEUNESSE ET ÉCONOMIE, p.a. CIPR

Case postale 401, 1211 Genève 26, tél. (022) 43 52 00

Sommaire

ÉDITORIAL

La politique n'est pas ce qu'on désire, c'est ce qu'on fait 3

DOCUMENTS

Profils de l'enseignant 4

LECTURE DU MOIS 10

CHRONIQUE MATHÉMATIQUE 13

RADIO SCOLAIRE 15

éducateur

Rédacteurs responsables :

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

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

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

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

Prix de l'abonnement annuel :
Suisse Fr. 38.— ; étranger Fr. 48.—.

Editorial

« La politique n'est pas ce qu'on désire, c'est ce qu'on fait. »

A. Malraux.

Un vent de défaitisme secoue actuellement l'école romande inachevée sur ses fondations toutes fraîches. Une petite phrase lourde de sens revient fréquemment dans les conversations : « L'école romande, c'est fini » ; nombreux sont les blasés qui haussent les épaules, et les inquiets qui se plaignent d'un « ras-le-bol » nauséeux ; bref, de l'avis de beaucoup, l'école romande serait actuellement plongée dans un état proche du coma, antichambre d'une liquidation prochaine.

Au moment où les chefs des DIP se choisissent un nouveau coordinateur, et où la SPR se dote d'une présidence à plein temps, il convient de se demander si le diagnostic des pessimistes doit être pris au sérieux, et s'il nous faut aujourd'hui renoncer à construire ce que nous avons si longtemps désiré.

Car il est incontestable que nous avons longtemps désiré l'école romande. Un billettiste chargé d'ans et de sagesse ne remarquait-il pas récemment qu'il avait, durant toute sa vie, entendu parler, par des jeunes gens dynamiques et des vieillards assagis (c'étaient les mêmes, à cinquante ans d'intervalle !) de deux choses : le canal du Rhône au Rhin, et l'école romande.

Nous avons donc longtemps désiré, est-ce à dire que nous n'avons rien fait ? Dans le domaine du faire, n'en déplaise aux esprits chagrins, nous enregistrons les résultats suivants :

- *des programmes-cadres invitant les enfants à la découverte de savoirs et de savoir-faire ;*
- *des moyens d'enseignement nouveaux, indispensables références pour les généralistes que nous sommes ;*
- *des recherches de pointe en pédagogie, qui témoignent d'un engagement sérieux, l'évaluation continue des expériences excluant tout aventurisme ;*
- *une information permanente sur « l'école des autres », garantie par une documentation pédagogique de qualité.*

Devant ce bilan, comment peut-on prétendre que l'école romande est mort-née ?

Les raisons du pessimisme actuel sont sans doute d'ordre psychologique : résistance à ce qui est nouveau, fatigue des recyclages, méfiance des praticiens à l'égard des chercheurs et des méthodologues.

Quant à la récession économique, facteur non négligeable de ralentissement, il est assez vraisemblable qu'elle est pour beaucoup dans la résurgence du cantonalisme (chacun pour soi et Dieu pour tous !).

Mais ce qu'il faut bien voir, c'est que l'école romande ne coûtera pas plus cher que des systèmes éducatifs cantonaux adaptés à notre temps ; que le progrès pédagogique naît de la collaboration entre praticiens et chercheurs ; et qu'il serait injuste d'imputer à l'école romande la responsabilité de recyclages que les progrès de la science ont rendu indispensables. La mathématique, la linguistique, les sciences de l'environnement ne sont pas romandes : elles sont de notre temps. S'en plaindre ou les refuser, ce n'est pas refuser l'école romande, c'est refuser son époque.

Mais alors, nous dira-t-on, si l'école romande n'est pas responsable de cette inévitable évolution pédagogique qu'elle se contente de gérer et de coordonner, qu'est-ce qui lui est propre ?

Lui est propre une vertu essentielle, la vertu de confrontation qui engendre un enrichissement mutuel, les qualités spécifiques des systèmes éducatifs cantonaux se complétant, tandis que les excès (en pédagogie, on pèche souvent par excès !) s'atténuent.

L'école romande, c'est l'occasion, pour tous les enseignants de ce pays, d'établir une communication durable et féconde et notre vœu pour cette année sera le suivant, que cette communication ne soit pas interrompue.

J.-J. Maspéro.

PROFILS DE L'ENSEIGNANT

Nous avons voulu, dans cette synthèse, tenter de situer l'enseignant « hic et nunc », il ne s'agit donc nullement d'une thèse et l'on y trouvera cité, par exemple, aucun des grands penseurs de la pédagogie classique.

Notre but a simplement été de cerner concrètement, et dans sa quasi-totalité, l'image ou les images, de l'enseignant que nous renvoient différents miroirs (les milieux politiques, économiques, les parents, etc.), ceci à partir de la documentation que nous avons réunie.

Le sujet de cette synthèse est l'enseignant en général, qu'il œuvre dans le primaire ou le secondaire, que ce soit une femme ou un homme ; cependant, dans la mesure où nos documents nous l'ont permis, nous nous sommes attachés à l'enseignant suisse romand.

Nous ne sommes pas les seuls à nous pencher sur l'identité de l'enseignant : le récent séminaire international de Villars-les-Moines (juillet 1976) s'intitulait « L'enseignant à la recherche de son identité », certains des participants nous ont d'ailleurs aidés en nous apportant une brassée de remarques et nous les en remercions. Un groupe de réflexion de la Société pédagogique romande s'intéresse au même sujet ; enfin des commissions suisses étudient la formation des maîtres de demain.

Pour conclure, nous aimerions signaler à nos lecteurs qu'avec ce document, imparfait nous en sommes conscients, nous souhaitons susciter réflexions et remarques : qu'ils nous les communiquent pour nous permettre de reprendre, peut-être, ce dossier.

J. Combes.

Ce document, de l'avis même de ses auteurs, n'est pas définitif. Il est une « matière première ». Vos réactions, transmises à la rédaction ou directement à l'IRDP, devraient permettre d'en faire un « produit fini ».

1. Typologie

Ce que nous entendons, ici, en 1976, par **enseignant,** c'est toute personne chargée d'instruire des enfants généralement dans le cadre d'un établissement scolaire, que ce soit dans l'enseignement primaire ou secondaire (quoique nos références concernent surtout les enseignants primaires), c'est donc avant tout un transmetteur de connaissances, bien que, de plus en plus, d'autres fonctions lui soient attribuées.

Un **éducateur**, lui, est responsable de la formation des jeunes individus qui lui ont été confiés : *contrairement au professeur qui enseigne, l'éducateur forme* (Sarano, J. - Connaissance de soi - connaissance des autres. Paris, Editions Centurion, 1967.).

En établissant cette distinction, nous abordons d'emblée une des principales difficultés du profil de l'enseignant : **n'est-il que cela, ou est-il aussi un éducateur ?** Une réponse nous est donnée par M. A. Chavannes, chef du Département de l'instruction publique genevois lors de la distribution des brevets aux instituteurs, le 20 juin 1973 : *La transformation des relations enseignants-enseignés, enseignants-parents, et enseignants entre eux, ne pourra être éludée. Le maître unique dispensateur des connaissances nécessaires pour réussir dans la vie fera place à une équipe d'éducateurs soucieux de développer la personnalité de l'enfant par une relation de travail plus coopérative, tenant compte de la disparition, avec une rapidité déconcertante, d'un autoritarisme remplacé par des relations de participation et d'autogestion.*

Mais qu'est-ce qu'un enseignant ?

Historiquement et sociologiquement, s'il était à l'origine le précepteur, tel qu'en a parlé Rousseau, il devient de plus en plus ou bien un « fonctionnaire », ou bien un « travailleur social », ou encore un « formateur ».

Il s'agit en fait de trouver le juste milieu entre ces diverses tendances, ainsi que le laisse entendre M. F. Portner, de la Fédération des ouvriers du bois et du bâtiment (FOBB) : *Les milieux économiques, le patronat surtout, semblent accuser l'école qui ne donne pas assez de français, de calcul, de sciences, d'apprendre surtout ; de l'autre côté, l'école et les parents d'élèves demandent que l'on développe davantage la personnalité des jeunes. Il est bon de rappeler que le mouvement syndical essaie de faire le lien entre ces deux thèses. Il s'agit de tracer une frontière entre la science d'apprendre, la théorie et le développement de la personnalité. A un moment donné, il faut arrêter de philosopher et agir. Les deux tendances doivent avancer en parallèle et se joindre, sur la base d'un dialogue constructif et pragmatique.* (14e Séminaire Jeunesse et économie. « Educateur », No 32, 25 octobre 1974.)

Psychopédagogiquement, deux sous-ensembles apparaissent, qui se recouvrent souvent, d'ailleurs :

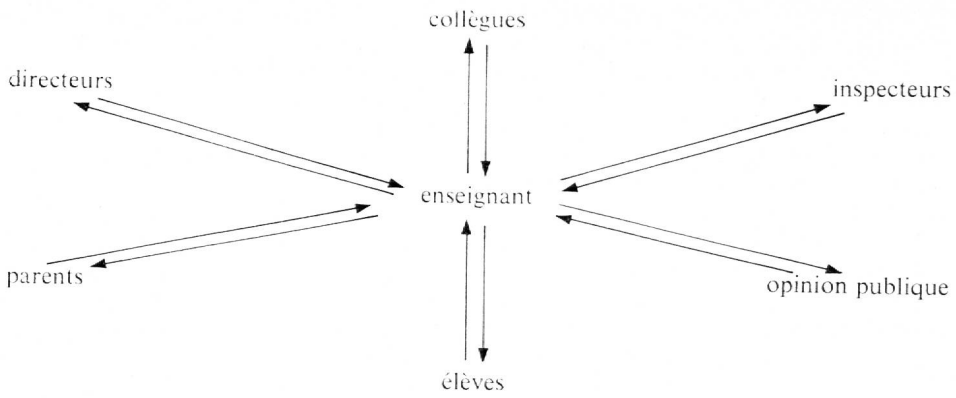
a) le point de vue psychologique qui peut aller d'un extrême à l'autre, c'est-à-dire du « despote » au « non-directif » ;

b) le point de vue pédagogique, qui culmine avec l'enseignant « ultra-spécialisé ».

Il semble bien qu'Alain Touraine, professeur de sociologie à l'Université de Nanterre, ait raison lorsqu'il dit, à propos des enseignants : *Mal classés dans une société où la production l'emporte sur la reproduction, ils perdent sur tous les tableaux : le producteur leur reproche d'être en retard, le gauchiste leur reproche de maintenir l'ordre et l'injustice établis. Leur position relative de classe majeure s'affaiblit.*

Avant, l'enseignant — l'instituteur — était « tenu » par une série de valeurs sociales, morales et civiques. C'étaient elles qui lui donnaient sa force. Elles étaient, ou pouvaient être, pour lui, un masque (cf. le masque de l'acteur dans la tragédie grecque). Ainsi, tout solide qu'il ait pu être, il ne l'était peut-être pas autant qu'on pouvait le croire. Sa solidité était parfois d'emprunt. Un costume par conséquent, bien qu'il y ait eu, comme toujours, de fortes personnalités. Aujourd'hui les masques sont tombés. Il n'y a plus de valeurs structurantes qui font les personnages et qui s'imposent. Il reste l'individu nu qui doit se faire, lui, qui doit trouver les valeurs, les structures et en faire les éléments constitutifs de sa personne. C'est infiniment plus difficile. Et on comprend le refus, parfois, devant un pareil problème.

De toute façon, et cela restera sans doute toujours vrai, l'enseignant, comme tous les membres des autres professions à caractère social, est « en service » et ne peut donc se définir uniquement par lui-même ; on peut présenter ainsi, schématiquement, les cercles à l'influence desquels il est soumis et sur lesquels il exerce une influence plus ou moins marquée.



2. Quelques particularités de la profession d'enseignant

2.1. **La situation financière** des enseignants demeure relativement bonne, en Suisse du moins ; le facteur « traitement », important dans la plupart des autres pays européens, ne peut donc guère expliquer la baisse de prestige que subit actuellement la profession enseignante.

2.2. **C'est une profession qui se féminise,** particulièrement parmi le corps enseignant primaire, les enfants se trouvent donc très souvent confiés à des mains féminines, chez eux, comme à l'école (« Educateur et bulletin corporatif » N° 18, 6 juin 1975) ; on sait, en outre, que l'éducation féminine est, dans notre société, moins libre et plus conventionnelle que l'éducation masculine.

2.3. La profession réclame, peut-être plus que toute autre, un perfectionnement permanent, **beaucoup de patience et d'énergie.**

2.4. Bien que les vacances dont bénéficient les enseignants soient longues, ceux-ci en consacrent souvent une certaine partie à leur **perfectionnement.**

2.5. Professionnellement, **l'enseignant n'est pas un producteur**, notre société est donc tentée de le considérer comme un individu négligeable. En outre son action porte uniquement sur des individus, ou des groupes d'individus et en aucune manière sur des objets.

2.6. Si, parfois, l'enseignant dispose d'une **grande liberté** dans sa classe, il peut être aussi obligé de suivre des **directives particulièrement contraignantes.** On peut dire que l'enseignant est soumis à une supervision plus qu'à une autorité hiérarchique.

2.7. Enfin, **la culture isole et elle est tournée vers le passé** (se reporter aux livres d'André de Péretti et, en particulier, à celui intitulé « Les contradictions de la culture et de la pédagogie », Paris, Ed. de l'Epi, 1969), non pas vers le monde économique, celui de la vie active et productive.

3. L'enseignant et la loi

Le droit suisse assimile explicitement l'enseignant, comme le tuteur ou le maître d'apprentissage, au parent, en particulier lors de délits contre les mœurs et de surmenage physique, ou intellectuel grave (cf. Code pénal suisse, articles 135, 191 par. 2 et 192, par. 1 et 2).

En fait, les textes législatifs définissent principalement les tâches et obligations des enseignants mais elles sont exprimées de façon très variable et le catalogue de ces textes est assez hétéroclite, puisqu'on passe de l'« exigence morale la plus haute au simple détail matériel ». (3)

Nous en citerons trois à titre d'exemple qui font de **l'enseignant un être hybride, en partie fonctionnaire, en partie enseignant et en partie éducateur** :

a) **Règlement de l'enseignement primaire de la République et canton de Genève (1974) :**

Art. 26

Le maître doit vouer son cœur et son intelligence à l'éducation et à l'instruction des enfants qui lui sont confiés. Il développe ses aptitudes professionnelles, participe à l'essor des méthodes pédagogiques et fait bénéficier ses élèves des progrès accomplis dans ce domaine.

Art. 27

Le maître s'efforce de connaître les parents de ses élèves et d'être en rapport avec eux afin d'obtenir, autant que possible, leur appui effectif dans sa tâche éducative. Le département établit les directives régissant les relations entre l'école et les associations de parents d'élèves.

Art. 28

Le maître voue un soin particulier à l'état de santé de ses élèves et se préoccupe des conditions matérielles et morales dans lesquelles ils vivent.

Art. 32

Dans l'exercice de leur fonction, les membres du corps enseignant sont tenus d'observer une neutralité absolue :

— au point de vue confessionnel ;
— au point de vue de la politique de parti.

Art. 33

Le maître est tenu de s'acquitter avec soin, exactitude et ponctualité des tâches administratives qui lui incombent.

b) **Loi valaisanne de 1962 :**

Art. 3

L'école valaisanne a la mission générale de seconder la famille dans l'éducation et l'instruction de la jeunesse. A cet effet, elle recherche la collaboration de l'Eglise. Elle s'efforce de développer le sens moral, les facultés intellectuelles et physiques de l'élève, de le préparer à sa tâche d'homme et de chrétien.

c) **Règlement général des écoles secondaires du degré inférieur (canton de Fribourg, 21 février 1961) :**

Art. 38

Les maîtres sont responsables de l'instruction et de l'éducation des élèves.

Art. 39

Les maîtres sont tenus de se conformer, dans leur enseignement, aux programmes et aux instructions officielles. Ils ne peuvent introduire de manuels non autorisés.

Dans l'« Educateur » du 9 novembre 1973, le rédacteur de la rubrique vaudoise écrit, concernant les obligations de l'enseignant : *L'enseignant vaudois est un fonctionnaire cantonal dont le travail est régi par plusieurs textes : lois sur l'enseignement primaire et son règlement d'application, qui date de 1960, statut des fonctionnaires de l'Etat de Vaud, qui date de 1947.* »

En fait, pratiquement, tous les cantons rappellent à l'enseignant qu'il doit se conformer aux programmes et aux instructions officielles. Sur le plan privé, le bon exemple qu'il montre travaille en sa faveur et il doit établir de bons contacts avec les parents de ses élèves.

4. L'enseignant et la société

4.1. Voyons tout d'abord les **prises de position des milieux politiques,** représentants de la société qui les a élus et leur a confié un poste de commande, que ce soit au sein du législatif et, à plus forte raison, de l'exécutif.

M. F. Jeanneret, chef du Département de l'instruction publique neuchâtelois s'est exprimé en ces termes, lors du Congrès de la Société pédagogique romande de La Chaux-de-Fonds, le 13 juin 1970, et dont le sujet était « Le perfectionnement de l'enseignement » :

... L'instituteur qui par définition transmet, mais qui doit à son tour ne pas oublier que la connaissance n'est pas que tradition mais création, sait mieux que tout un chacun que son collègue du début du XXe siècle était plus proche du maître grec que de lui parce qu'à la progression arithmétique des problèmes a succédé la progression géométrique de ceux-ci.

M. A. Zufferey, chef du Département de l'instruction publique valaisan a dit, lors de l'ouverture de la session pédagogique valaisanne de 1974 (cf. l'« Ecole valaisanne », septembre 1974, No 1) : *C'est par cela qu'en cette époque, où tant de courants nouveaux soufflent sur le monde de la pédagogie, je voudrais vous rappeler un aspect tout traditionnel de vos ambitions : former des hommes respectueux de leur entourage, attentifs à ne point incommoder, prévenants, serviables, qu'on nomme des gens polis. Cette politesse qui trop souvent s'est figée en une formalité stérile, je voudrais que l'école crée les conditions de sa renaissance à travers le souci de l'autre qu'elle développe en chacun. J'espère que nous serons capables d'inspirer une telle attitude de base. Je ne doute pas que si nous y parvenons, nos élèves et nous-mêmes saurons réinventer des attitudes*

— adaptées au monde nouveau et à ses techniques

— mais adaptées aussi à l'homme de toujours qui contribueront grandement à ce que, sans savoir trop le définir, le monde d'aujourd'hui appelle la qualité de vie.

Alors que le premier texte penche pour un enseignant tourné vers le changement, vers les problèmes, le second fait appel à la tradition tout en n'ignorant pas le monde moderne et ses techniques. C'est aussi dans le sens de l'évolution que va le texte de M. A. Chavannes, cité antérieurement.

4.2. Il faut aussi mentionner les avis des **milieux économiques.** Nous citerons tout d'abord les propos tenus par M. Roger Décosterd, de Nestlé Alimentana, tenus lors du XIVe Séminaire Jeunesse et économie (cf. « Educateur et bulletin corporatif », No 32, 25 octobre 1974) :

Il serait faux de vouloir se jeter réciproquement la pierre. Au nom de quoi les milieux économiques pourraient-ils se déterminer mieux que les enseignants sur le contenu des programmes et sur la façon de les développer.

Un industriel anglais, Sir A. Weinstock (cf. « The Times Educational Supplement », 23 juin 1976) est très dur à l'égard des enseignants : *L'expérience montre qu'une administration qui écarte ses mauvais éléments procure une meilleure morale, une meilleure satisfaction et un meilleur travail. Aussi une réflexion à cet égard serait-elle utile dans le système scolaire anglais, pour le plus grand bien des maîtres et de la communauté (...).*

L'intérêt commun demande qu'un dialogue constructif s'établisse entre l'enseignement et les industries pour fixer des objectifs réalistes à l'instruction de la jeunesse, devant le danger où l'on est actuellement de préparer cette jeunesse pour une société qui n'existe pas et que la réalité économique ne permettra jamais de faire émerger. Sinon au prix de la liberté personnelle des gens. (Traduction.)

Il paraît bien que les milieux économiques reprochent aux enseignants de **former des individus incapables de s'insérer dans notre société** en vue de participer à ses activités de manière efficace : *On se préoccupe généralement peu de préparer les adolescents à jouer, au sortir de l'école, un rôle actif dans la société, avec toutes les possibilités de mobilité que cela comporte.* (Spaulding, S. - Crise d'identité des enseignants. In : Perspectives, vol. V, No 2, 1975, p. 222.)

4.3. Les opinions des **parents** sont particulièrement importantes puisque ce sont leurs enfants qui sont confiés aux enseignants. De l'entente, ou de la mésentente, de ces deux parties, éducatives l'une et l'autre, naîtra une collaboration bénéfique ou, au contraire, une hostilité pouvant aller très loin.

Nous devons faire appel aux deux seules études complètes que nous ayons trouvées sur ce point, et qui proviennent d'Angleterre.

Dans la recherche menée par la Commission anglaise Plowden, sur les enfants à l'école primaire, on a interrogé les parents d'un échantillon représentatif, ils montrent des opinions diverses au sujet de leurs relations avec les maîtres lors de réunions organisées : la moitié aurait voulu plus d'informations sur les programmes et le comportement des élèves, un tiers que les enseignants leur posent plus de questions, un cinquième n'avait rien appris. Mais ce que la grande majorité semble souhaiter, c'est un échange réel et individuel, des relations plus amicales et moins conventionnelles (il faut signaler qu'aucune recherche parallèle ne fait apparaître de différence significative quant aux résultats scolaires entre les écoles à bonnes relations parents-enseignants et les autres).

De son côté Michael Pollard montre comment, à l'occasion, le rôle de modèle dont on charge le maître, ainsi que l'emprise de l'école sur l'enfant, peut apparaître contradictoirement comme une immixtion dans la vie de la cellule familiale : le maître supporte le poids de ces tensions par sa fonction même et, « modèle », se voit reprocher tout écart de conduite.

De diverses réflexions et remarques relevées dans des articles, des études, etc., on peut présenter les situations des parents comme antagonistes mais, de toute façon, il est essentiel que l'enseignant prenne conscience du milieu socio-culturel dans lequel il enseigne et même auquel appartient chacun de ses élèves, ceci afin de ne pas commettre d'erreur dans ses relations avec les parents, ou leurs enfants.

On peut affirmer que, dans leur ensemble, les parents ont une mauvaise connaissance du système scolaire, des programmes et de leur contenu ; ils ne se posent guère de questions sur la pédagogie et ne souhaitent que des enseignants efficaces ; ils jaugent les résultats scolaires de leurs enfants à leurs bulletins et à leurs promotions autant qu'à leur satisfaction d'élèves. Pour eux, est bon maître celui qui répond à cette attente, laquelle en masque d'ailleurs une plus profonde : voir leur descendance capable de s'orienter dans un monde différent du leur.

4.4. Enfin, les **communications de masse** occupent désormais une situation qui en fait ce qu'on a souvent appelé l'« école parallèle ». En employant ce terme, c'est surtout à la télévision que l'on pense : elle *est là. C'est un fait, une réalité, et j'ajoute, dans le cadre de l'éducation des enfants, une aide très importante.*

Mais encore faut-il qu'elle soit bien considérée comme une aide ! Selon de nombreux enseignants, elle occupe une place trop grande, elle est trop envahissante, et c'est sans doute vrai si l'on se place du point de vue exprimé, par exemple, par la commission scolaire de Couvet (Neuchâtel). Celle-ci adressait récemment à tous les parents d'élèves une lettre dont on extrait le passage suivant : *Nous nous permettons, une fois encore, d'attirer votre attention sur le fait que beaucoup trop d'élèves regardent trop tard les programmes de télévision. Ces élèves sont fatigués le matin et suivent avec plus de difficultés les leçons du lendemain.*

Par ailleurs, ainsi que l'écrit G. Ar-

thaud : *La tentation du pouvoir est inhérente à toute profession basée sur les relations humaines. Dans notre formation d'enseignant, elle engendre une représentation du processus éducationnel dans laquelle le maître est considéré comme le seul agent de la formation de l'élève.*

Il reste de toute façon certain qu'au lieu de redouter la technologie éducative, et les communications de masse, l'éducateur devrait les utiliser au maximum et en tirer le meilleur parti pour son enseignement.

5. L'enseignant tel qu'il se voit

Il nous semble utile, pour aborder ce point, de distinguer le rôle professionnel, ou purement pédagogique, du rôle social.

5.1. Le rôle professionnel

Est-il facile aux enseignants d'avoir une image de soi, une information sur leur propre comportement ? Il ne semble pas : ce sont les règles mêmes du « jeu » scolaire qui les empêchent de trouver l'information là où elle est, c'est-à-dire chez les élèves.

Cependant, on peut affirmer que le profil général de l'enseignant est celui d'un homme à l'esprit clair, enthousiaste et sensible, savant et patient. Notons que les élèves des classes terminales du secondaire, s'ils mettent également au premier plan « savoir enseigner avec clarté », mettent au quatrième rang « susciter un idéal », après « se faire estimer des élèves » et « être très fort dans sa matière ».

Violant cette règle du jeu scolaire dans une recherche de 1960, Caye et son équipe firent découvrir à des enseignants les opinions de leurs élèves questionnés sur leur comportement pédagogique. L'enquête montra que cet effet de rétroaction provoquée est utile : les maîtres purent mieux se situer dans leur classe et améliorèrent leur comportement dans dix dimensions du test sur 12.

Ce qui est vrai, c'est que le maître est longtemps resté un être stéréotypé, raide et qui redoutait de devoir se découvrir nu, dépourvu de son personnage de scène ; les jeunes générations d'enseignants ne paraissent plus connaître cette crainte.

Dans l'enquête de Piveteau, qui porte sur des enseignants secondaires français, une majorité d'enseignants classent ainsi les qualités requises dans leur métier, en ordre décroissant :

- savoir enseigner avec clarté ;
- susciter un idéal chez les élèves ;
- se faire estimer de ses élèves ;
- être très fort dans sa matière ;
- s'intéresser aux problèmes de ses élèves ;
- être très patient.

La notion d'identité est un aspect assez particulier à la profession, mise en lumière par un chercheur israélien, Mme A. Abraham, que cite le professeur A. Prost d'Orléans. Elle constate en effet, en analysant l'image que les enseignants se font d'eux-mêmes, qu'ils se décrivent non pas tels qu'ils sont réellement, mais avec les traits d'un modèle idéal auquel ils se réfèrent continuellement. Elle en conclut qu'il existe une sorte d'aliénation propre aux enseignants, « l'illusion du pédagogue ». De quoi s'agit-il ? Essentiellement du fait que l'enseignant représente aux yeux des enfants, et aux yeux des parents aussi souvent, la société tout entière, ce qui l'oblige à incarner un certain nombre de valeurs et lui rend difficile de s'accepter tel qu'il est sans avoir le sentiment de perdre la face. Nous sommes en fait devant ce que les psychanalystes appellent le « moi idéalisé » par rapport au « moi réel » ; une trop grande différence entre les deux est source d'anxiété et risque de conduire, lorsque le cas devient pathologique, jusqu'à la schizophrénie.

Dernière caractéristique du rôle professionnel de l'enseignant : il est souvent le lien entre l'administration scolaire et les parents de ses élèves, position parfois inconfortable !

5.2. Le rôle social

La situation spécifique au sein de l'école offre des aspects positifs d'intégration sociale. Elle peut être la base de différentes activités extrascolaires dans des organisations diverses culturelles, sportives, religieuses et politiques. Elle peut être le prétexte à un engagement d'approfondissement et d'élargissement de l'activité pédagogique et corporative lorsqu'elle suscite non pas seulement des problèmes d'ajustement mais également un désir de changement et d'amélioration ; ce désir conduit alors à une meilleure prise de conscience des tensions existant entre l'école, ses programmes et ses structures d'une part, et les exigences du monde moderne d'autre part.

Il ressort nettement des enquêtes déjà citées que les enseignants sont de plus en plus engagés, à quelque niveau que ce soit, dans une activité en rapport avec leur profession ; cela confère à celle-ci une dimension communautaire nouvelle dont ils se déclarent satisfaits parce qu'elle les amène naturellement à pouvoir prendre position dans une discussion commune avec les autorités ou les parents sur presque toutes les questions scolaires. Ils assument là, alors, une fonction valorisante.

La fidélité des enseignants à leur métier est très variable. Leur engagement professionnel, et sa durée, paraît dépendre de deux facteurs distincts :

— **Le choix initial.** Il peut avoir des raisons positives ou négatives (Niemann note dans une enquête : choix comme pis-aller, 36 %). Parmi les raisons négatives figure l'orientation « transmettre des connaissances », elle aboutit le plus souvent à une déception professionnelle et à un abandon du métier pour une activité non pédagogique (particulièrement dans les degrés inférieurs) ; par contre, les maîtres « pédagogiquement orientés » restent mieux fidèles à leur choix, ils paraissent également souvent être les mêmes que leur position amène à une meilleure intégration sociale, car ils sont plus enclins à la discussion ouverte des problèmes scolaires et ils ont plus de contacts extrascolaires avec leurs élèves par exemple.

— **Le sexe.** Parfois, dès leurs débuts professionnels, les femmes quittent l'enseignement lorsqu'elles se marient et qu'elles ont leurs propres enfants : la plupart placent leur vie familiale avant leur vie professionnelle ; mais cette remarque ne s'adresse pas qu'à l'enseignante, c'est une constante de notre société occidentale. Elles ne voient donc pas leur profession comme leurs collègues masculins, même si beaucoup la reprennent plus tard, à temps complet ou partiel.

6. L'enseignant et les élèves

Remarquons dès maintenant que la perception que les élèves ont d'un maître varie avec l'âge : leurs attentes peuvent se trouver déterminées par leurs expériences scolaires préalables, les clichés familiaux ou les stéréotypes véhiculés par le cinéma ou la télévision. On peut cependant résumer ces attentes par cette constatation, citée par Morisson et McIntyre, et que confirmeront les étudiants plus âgés : « *Les enfants aiment les enseignants qui sont bons, amicaux, gais, patients et justes, qui apportent volontiers de l'aide et qui ont le sens de l'humour, qui comprennent leurs problèmes, permettent beaucoup d'activités et, pourtant, maintiennent l'ordre. Ils n'aiment pas les enseignants qui usent du sarcasme et qui les ridiculisent, les autoritaires, ceux qui ont des préférés, qui punissent pour assurer la discipline, qui ne savent pas répondre aux besoins individuels des élèves et ont des manies désagréables.*

D'après l'enquête de Kurt Lüscher en Suisse alémanique, les élèves du gymnase voient leurs maîtres dans un rôle à la fois avantageux et pénible, sous des aspects très contradictoires : richesse humaine et possibilités de perfection, renouvellement, mais aussi monotonie et danger de s'encroûter. L'intérêt pédagogique, l'indépendance intellectuelle et l'impor-

tance des salaires sont diversement valorisés. Ils apprécient, chez les maîtres admirés, la patience et l'ouverture, le renouvellement de l'enseignement *(Je n'aurais jamais la patience d'enseigner à chaque leçon devant une classe somnolente... je n'aimerais pas avoir à être soumis à un programme.)*

R. M. Mosse Bastide, qui fonde son analyse sur le comportement des enseignants chahutés tel que le perçoivent les élèves, retient parmi les vingt traits cités par les élèves et caractérisant les maîtres qui savent à la fois s'imposer et se faire estimer, les facteurs suivants, tout voir, sanctionner, commander, être gai, s'estimer, savoir enseigner. Cela correspond en général chez les élèves au désir de vivre dans un certain cadre où pouvoir se situer et au désir d'admirer un modèle.

Mais il demeure partout, comme règle générale, que les changements que nous vivons sont trop accélérés et que les enfants ne veulent pas, ne supportent pas d'adultes inquiets.

Enfin, un problème nouveau, déjà mentionné par certains auteurs (entre autres Ida Berger), risque d'apparaître rapidement en relation avec la féminisation du corps enseignant : l'absence de modèle masculin auquel les garçons pourraient s'identifier à l'école.

7. L'enseignant se remet en question

On peut ainsi schématiser les questions que se posent les enseignants :

— qu'est-ce que je fais là ?
— quel est mon rôle ?
— suis-je ce que je parais ?
— puis-je paraître ce que je suis ?

En effet, l'enseignant, face aux images présentées, est amené à une mise en question profonde de soi-même. Dans « L'innovazione nella scuola », Franco Lepori, pédagogue de l'Office d'études et de recherches tessinois, fait le point de tous les problèmes qui se posent durant les processus de recherche, d'expérimentation et de réforme dans l'école.

En fait, combien d'enseignants font cet examen d'eux-mêmes ? Peu, est-il permis de répondre, car il semble bien que la plupart redoutent ce qu'ils découvriraient ; n'est-ce pas pourtant une des formes de l'autoévaluation à laquelle sont de plus en plus formés les futurs maîtres.

Nous avons vu qu'une attitude d'engagement spirituel ou politique donnait à l'enseignant le cadre intérieur nécessaire pour situer l'identité et la liberté de l'homme-enseignant dans ses limites juridiques, administratives et professionnelles. Dans tel ou tel cas particuliers, des voix préconisent une plus large coopération entre les parties prenantes, propre à dissiper l'impression souvent exprimée que le sentiment subjectif de l'enseignant sur le terrain se voit négligé : il ressent alors les options de la pédagogie comme artificielles et la prudence de l'administration comme une contrainte.

Mais au fond, questionne un chroniqueur du groupe de réflexion de la Société pédagogique romande (cf. « Educateur », 1976, N° 16), s'agit-il encore de programmes scolaires, ou de plan de vie fondé sur des valeurs ? Et parallèlement à ceux qui voient clairement le besoin d'adaptation et de changement, s'expriment ceux qui ne veulent pas nier pour autant les valeurs traditionnelles et demandent que les enseignants les assument et les transmettent comme un patrimoine irremplaçable (cf. par exemple la récente enquête de « Construire » auprès d'enseignants universitaires suisses, avril 1976, N°s 11 à 14).

La profession d'enseignant paraît, à ce point où nous sommes, exemplaire : ce que la relation d'éducation fait surgir ici de façon si accusée, c'est une problématique de l'homme, aussi vieille que cette même relation, et devenue consciente à travers elle, précisément ; l'enseignant vit plus intensément et plus consciemment les problèmes, tout aseptisé que soit son milieu.

8. Les impossibles profils

Au terme de cette étude, nous nous posons la question : est-il facile de faire le profil de l'enseignant ? Il nous semble bien que la réponse est : non !

En effet, ce profil est certainement lié à trois grands types de problèmes que nous avons rencontrés plusieurs fois au cours des pages précédentes :

a) le contexte historique d'une civilisation en évolution, et, en particulier, le développement des moyens de communications de masse qui exigent une redéfinition du rôle de l'enseignant, transmetteur de connaissances et de valeurs humaines ;

b) l'image professionnelle renvoyée par la société à l'enseignant - fonctionnaire, image peu cohérente car elle s'appuie sur un statut ambigu, fondé lui-même sur la hiérarchisation des formations et des activités ;

c) la maturation personnelle et l'acceptation de soi, éléments d'équilibre et de progrès mis particulièrement en évidence dans la relation d'enseignement et/ou d'éducation.

On peut simplifier en ramenant ces problèmes à l'étude des rapports de l'école, et donc des enseignants, avec :

a) la politique ;
b) l'économie ;
c) le milieu socio-culturel.

Ce qui pousse les enseignants à s'enfermer dans le dilemne suivant : soit s'identifier aux besoins pratiques d'une idéologie dominante, quelle qu'elle soit, soit s'enfermer dans une rhétorique purement défensive et, en réalité, assez négative, alors qu'ils ont une troisième possibilité : capter les besoins exprimés ou non et s'efforcer d'apporter les changements qui les supprimeraient.

Car c'est l'**ambiguïté qui paraît être le trait dominant de ce profil de l'enseignant, de ces profils** puisqu'il se présente comme un individu aux multiples facettes, continuellement en porte-à-faux. Arnold Clausse dans son « Introduction à l'histoire de l'éducation » nous rappelle que *l'école a toujours joué un double rôle, celui qui maintient une société en place et celui qui prépare son changement. L'école doit donc tenir compte des problèmes de la société, elle a même comme tâche d'éduquer nos jeunes pour la société (Gesellschaftsbezogenes Lernen), mais ce n'est pas son seul but et même pas son but principal. Le développement harmonieux et complet de l'individu en est un autre, tout aussi important.* (E. Egger, Villars-les-Moines, 1976.)

Cette ambiguïté, nous la retrouvons même dans la relation école-parents. On peut affirmer, d'un côté que les parents, en règle générale, tendent à estimer l'école comme premier moyen de transmettre à leurs enfants leur propre statut économique, social et matériel, ou de l'améliorer (les enseignants sont donc vus comme les dispensateurs d'un savoir utile et adapté au monde réel), mais, en même temps et dans la mesure où eux-mêmes ne pensent pas l'être totalement, ils souhaitent plus ou moins consciemment voir jouer aux maîtres un rôle de modèle parental.

Ce qu'on peut appeler cette **crise d'identité des enseignants** correspond en réalité à la crise de la civilisation que nous traversons. Le professeur Furter les voit victimes de leurs conditions et indique le chemin des remèdes possibles, où se confirmera la dynamique de leur nouveau comportement :

— assumer collectivement la prise en charge de leurs problèmes (cf. à ce sujet Lévy, G., Rueff, C. - Enseignants : à vous de choisir. Paris, Payot, 1976) ;

— devenir capables, avec l'appui d'une formation continue, d'affronter et de

situer leur métier entre l'acquis d'hier et la pratique d'aujourd'hui ;

— sortir de leur ghetto et, ouverts aux influences de leur milieu, travailler en étroite collaboration avec celui-ci.

Mais l'enseignant restera toujours à travers les choix, l'« artiste-homme de science en humanité appliquée » qui, vivant l'avenir, saura pourtant conserver au passé son rôle de repère fondamental.

Document IRDP réalisé
par Jean Combes
avec la collaboration de plusieurs
enseignants romands.

CODA

par Marc Marelli, maître de méthodologie aux Etudes pédagogiques primaires, Genève.

Nous étions plusieurs enseignants primaires à attendre, de l'IRDP, quelque chose de plus que des rapports scientifiques ou des listes documentaires (et pourtant, dans ces deux domaines, l'IRDP, c'est le « nec plus ultra »). Les rapports scientifiques et les listes documentaires sont bien sûr indispensables ; mais nous attendions, à plusieurs, d'autres nourritures ; car de la recherche scientifique, avouons-le, nous étions gavés ; et nous souhaitions que l'IRDP se tourne un peu du côté des idées, ces idées dont on a dit qu'elles mènent le monde, aujourd'hui comme hier, aujourd'hui plus qu'hier. Notre attente a été comprise. Des dossiers de synthèse vont voir le jour, qui nous éviteront de nous noyer dans l'actualité pédagogique, ou de renoncer à nous tenir au courant. Est-ce la naissance de quelque nouveau « Reader's Digest » ? Ce serait mal connaître le « brain trust » neuchâtelois — pardon ! romand — que de le croire. L'IRDP fait toutes choses avec sérieux, et cette synthèse intitulée « Profils de l'enseignant » en est une preuve de plus.

L'entreprise, pourtant, était malaisée ; comment décrire le praticien d'un métier devenu gageure ? On juge l'arbre à ses fruits ; on vante le « bon pain du boulanger » ; le médecin s'efforce de guérir ; mais l'enseignant ? que fait-il ? que produit-il ? et, par voie de conséquence, QUI EST-IL ? Personne aujourd'hui ne peut répondre avec assurance à ces questions lancinantes.

Nous étions plusieurs enseignants (plusieurs : dans un petit cercle, ce qui fait peut-être, à l'échelle romande, quelques dizaines, quelques centaines...) à attendre cette synthèse-là, que nous venons de lire. Elle ne nous a pas déçus. Bien sûr, elle ne répond pas à la question : Qui sommes-nous ? ». Mais elle nous renvoie quelques reflets de nous-mêmes, dans des miroirs plus ou moins trompeurs : promenade dans une galerie des glaces.

Au fond, les auteurs de cette synthèse sont des pédagogues : même implicite, leur intention est claire : « Vous voulez savoir qui vous êtes ? Voici quelques éléments d'information, hic et nunc ; mais puisqu'il s'agit de vous-mêmes, c'est à vous, précisément, de faire... la synthèse. »

Note de la rédaction : une importante bibliographie est à disposition.

Maître

Tu as joué à être « le maître », mon petit. C'est ainsi que les enfants appellent toujours les messieurs d'un certain âge qui ont un livre en main, un bout de craie, un tableau noir ou vert, et beaucoup de savoir. Tu voulais que tes petits compagnons fussent assis sur une marche d'escalier, ou sur un banc, ou sur un mur, ou sur un tronc couché. Tu croyais qu'il suffisait de commander. Tu disais : « Récite-moi les fleuves... ». Et tu disais aussi : « Quel est le résultat de huit fois neuf ? »...

Mais ce n'est pas ainsi. L'école n'est pas encore tout à fait une école. Alors si tu veux vraiment, demain, être ce qui manque le plus — un maître — écoute tout ce que la vieille civilisation te racontera. Enseigner, ce devrait être « transmettre ». Faire comprendre. Ce devrait être un émerveillement, du matin jusqu'au soir. Des portes qui s'ouvriraient. Des voyages dans l'inconnu. Des endroits qui s'éclairent. Des choses qu'on ne savait pas et qu'on sait faire. Au lieu de quoi c'était peut-être quelquefois bé-a-ba et punitions et tranches d'ennui, et devinettes douloureuses, et maux de tête, et peur de ne pas avoir compris, et longues heures. Tout cela est en train de changer.

Cependant, tu as eu déjà un « maître ». Il n'était pas comme les autres. Cherche dans ton souvenir ! Peut-être n'était-il pas dans une école. C'est peut-être le forgeron, c'est peut-être la servante âgée aux os tordus, c'est peut-être le vagabond qui a des yeux de ciel et des trous à ses poches. Quelqu'un t'a dit quelque chose qui a brillé en toi comme un sapin de Noël. C'était « paix sur la terre et bonne volonté... ». Pas de piège et pas de devinette d'orthographe ou de calcul, ou d'une langue de sauvages (car vois-tu tous les gens chez qui tu n'es pas encore allé sont des sauvages, et cesseraient de parler sauvage si tu allais chez eux). Quel que soit l'être qui t'a appris quelque chose en souriant, en te donnant la paix... c'est celui-là seul qui possédait le bon secret.

Apprends, puisqu'il faut apprendre, gagne ce papier officiel qui te donnera le droit d'enseigner, mais sache bien, toujours, au fond de toi que ce n'est encore qu'un bon point de départ. A toi d'y ajouter la générosité et le cœur.

Il y a autre chose. Cette chose qui n'a pas de nom simple : la confiance-heureuse-et-fée. La moitié d'une enfance se passe à l'école. Ce n'est parfois pas drôle. Ce pourra l'être. Il faudra que ceux qui, demain comme toi, enseigneront aux autres disent :

Je ne suis pas d'une autre race, mais seulement « un grand ». Ne soyez pas des polissons, et je ne vous donnerai pas de punitions ; simplement, je vous montrerai. Jusqu'à ce que cela vous intéresse. Ce sont des trucs. Tout est truc. L'orthographe est un truc. Le calcul un bon truc, la rédaction un joli truc, la géographie un vieux truc, mis en place voici longtemps ; les fleuves sont des trucs, et les rivières des petits trucs, les sciences naturelles sont autant de trucs.

Toi qui demain voudrais être un « maître », je te le demande : deviens un maître-de-trucs ; aie le plus chic de tous les trucs ; le seul qui compte : aide les enfants à passer leur enfance ; apprends-leur cet excellent truc : celui qui est gentil reçoit de la gentillesse, celui qui embête sera embêté. Fais de ces enfants des êtres « réguliers » connaissant les deux ou trois bonnes lois qui permettent de vivre ensemble, le plus fort avec le plus faible, et le triste auprès du gai.

La vie ensuite serait alors belle comme une chanson.

C.-F. Landry.

Tiré de « La Grande Ronde des Métiers ». Edité par Nestlé-Peter-Cailler-Kohler. Cop. 1952.

Lecture du mois

Le pain, en ce temps-là, était dur à gagner.

Il y eut les madriers à décharger. Vincente était debout parmi les planches sur la charrette. Il les faisait glisser, vers le bord, vers une épaule, une nuque. Parfois il reconnaissait Carlo à sa chemise, au cou. Mais déjà il fallait soulever un autre madrier, sentir dans ses paumes, sous les ongles, les échardes s'enfoncer. Il poussait un juron quand déséquilibrée, une planche frappait sa cheville. Et cela donnait de la hargne, un supplément d'énergie. Une brise venue de la mer séchait la sueur, laissait une impression de fraîcheur agréable et même, si on ne bougeait plus, une sensation de froid.

Ils s'arrêtèrent un moment quand la première charrette fut vidée, regardant la mer, les promeneurs, ce va-et-vient des voitures, les chevaux frappant du sabot, secouant la houppe placée entre leurs oreilles gainées. Mais le contremaître gueulait depuis l'échafaudage :

— Je vous paie pour quoi, pour prendre le soleil ?

Il y eut les sacs. Carlo se mettait le dos contre le bord du charreton, arc-bouté, les bras levés au-dessus de la tête, attendant le poids qui allait envelopper sa nuque, ses épaules, son crâne et tendre les muscles des cuisses, jusqu'aux pieds, qu'il cambrait sur la terre. Il saisissait le sac, enfonçant ses ongles dans le papier épais et il fallait pousser dans sa poitrine, dans sa gorge, un rugissement étouffé pour arracher ce poids, soulever les pieds, avancer jusqu'à l'échafaudage et là commencer à monter sur les passerelles, pas après pas, et poser le sac en haut, contre le mur de brique que les maçons dressaient faisant claquer les briques l'une contre l'autre dans le mortier frais, raclant d'un coup rapide de truelle les bourrelets qui débordaient, les recueillant dans leur paume ouverte. En haut, sur la dernière passerelle, le dos libre enfin, Carlo se redressait. Une branche de palmier droite comme la hampe d'un drapeau, coincée entre les briques à l'angle d'un mur, marquait le faîte de la construction.

Il restait là, l'aîné des Revelli, quelques secondes, pour reprendre son souffle, se sentir homme, léger, fier dans cette brise qui soufflait forte à cette hauteur, sûr qu'il y avait en lui assez de colère, pour qu'il ne vive pas toujours ainsi, courbé sous les sacs ou sous les madriers. Il avait faim, envie de mordre, de saisir. D'avoir dans sa main quelque chose à serrer, bien à lui ; il s'attardait, s'appropriant la baie, le château, cette promenade bordée de palmiers où les hommes et les femmes n'étaient que des silhouettes minuscules, quand on les voyait de si haut.

Max Gallo - « La Baie des Anges ».

Ex Libris.

Questionnaire I (Lignes 1 à 14)

(L. 1) Le pain, **en ce temps-là**, était dur à gagner.

1. Cette scène se situe vers 1900. Relève **toutes** les expressions du texte qui le prouvent.

(L. 2) **Il y eut les madriers à décharger.**

2. Où est Vincente ? que fait-il ?
3. Où est Carlo ? que fait-il ?

(Dès ligne 3.)

4. Enumère, **dans l'ordre chronologique**, les actions de Vincente, depuis le moment où il a saisi un madrier jusqu'au moment où il en est débarrassé.
5. Cite les expressions du texte qui montrent la dureté de ce travail.
6. (L. 4) A quels signes Vincente reconnaît-il son frère ? pourquoi ?
7. (L. 8) Pour quelles raisons Vincente ressent-il de la hargne ? Quelle réaction cela provoque-t-il en lui ? Et toi, comment aurais-tu réagi ?
8. Qu'est-ce qui adoucit la peine de Vincente ?
9. Les deux frères ne sont-ils que des bêtes de somme insensibles ? Explique.

(L. 12) **Mais le contremaître gueulait...**

10. En hurlant comme il le fait, **quel abus** le contremaître commet-il ?
11. Donne **un titre** à cette première partie.

Questionnaire II (Lignes 15 à 35)

(Dès L. 15) **Carlo se mettait le dos contre le bord du charreton...**

1. Que fait Carlo ? Où est Carlo ?
2. Enumère, **dans l'ordre chronologique**, les actions de Carlo du début à la fin de son travail :
   — Carlo se met le dos contre le charreton.
   — .....
   etc.
3. (Dès L. 18) Le travail de Carlo est **dangereux**. Justifie cette affirmation.
4. Le travail de Carlo est facile - fatigant - éreintant - tuant. Choisis l'un des qualificatifs et justifie ta réponse.
5. Quelle est la qualification professionnelle de Carlo ? A quoi peut-on le savoir ?
6. (Dès L. 28) Pourquoi Revelli (Carlo) se sent-il plus léger, plus fier ?
7. A quoi la colère de Carlo va-t-elle le conduire ? Deux phrases du texte l'expriment ; lesquelles ?
8. Caractérise **l'envie** de Carlo par une courte phrase ou un seul mot.
9. Cite **le verbe** qui illustre clairement cette « envie » ?
10. Donne **un titre** à cette deuxième partie.

LA MAIN-D'ŒUVRE ÉTRANGÈRE EN SUISSE

Quelques données statistiques.

Table N° 5 — Evolution de la main-d'œuvre étrangère de 1955 à 1970.

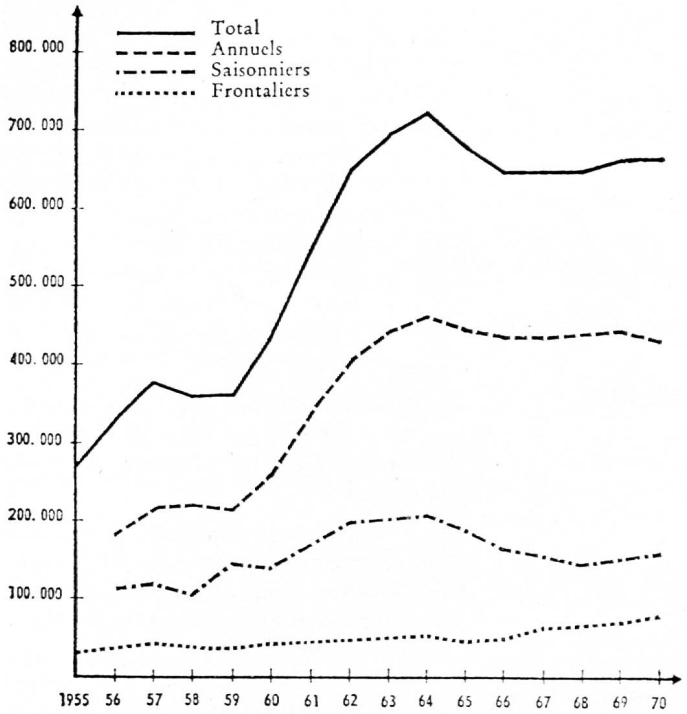


Table 3 — Pourquoi avez-vous émigré ?

	Saisonniers	Non-saisonniers	Total	%
— *parce que j'étais en chômage*	32	9	41	20
— pour gagner plus	17	17	34	17
— pour rejoindre des parents qui étaient en Suisse	3	16	19	9
— pour essayer de travailler à l'étranger	5	16	21	10
— *pour un gain plus sûr*	38	15	53	26
— pour d'autres raisons	5	27	32	16
Total	100	100	200	100

Table 4 — Contacts et options de travail

Préférez-vous en général travailler sous l'ordre d'un chef (entrepreneur) italien ou suisse ?

— italien	16	3	19	9
— suisse	28	43	71	35
est indifférent	56	52	108	54
— N. S.*		1	1	
— N. R.		1	1	
Total	100	100	200	100

* N. S. = ne sait ou ne peut pas répondre — N. R. = pas pertinente, la question ne peut donner lieu à une réponse.

Table 18 — Quels sont vos projets d'avenir ?

— rentrer en Italie le plus tôt possible (2-3 ans au moins)	41	10	51	25,5
— rester en Suisse quelques années et après rentrer en Italie définitivement avec les moyens économisés	20	40	60	30
— me stabiliser en Suisse ou rentrer en Italie à l'âge de la retraite	4	46	50	25
— N. S.	35	4	39	19,5
— N. R.	—	—	—	—
Total	100	100	200	100

Pour le maître

« Nous sommes en 1890. Trois frères arrivent des montagnes italiennes et découvrent la Baie des Anges, à Nice. Les Revelli n'ont que leurs mains nues, leur ambition et le cœur plein d'espoir. »

OBJECTIFS DE CETTE ÉTUDE

Amener les élèves à :

— FORMULER l'idée centrale contenue dans les deux scènes (scène des madriers et scène des sacs) : volonté de réussite à tout prix de deux ouvriers italiens → raison de leur séjour en France.

— RELEVER les mots et expressions du texte qui expriment cette idée.

— EXPLIQUER leur acharnement au travail (problème de la motivation).

— EXPRIMER l'opposition entre la dureté quasi inhumaine du travail des deux Italiens et la douceur de vivre suggérée par le cadre.

— CITER les points communs et les différences entre les deux scènes.

— PRENDRE CONSCIENCE du problème des ouvriers étrangers en Suisse par l'étude des documents ci-joints.

DÉMARCHE PROPOSÉE

— Ce texte s'adresse aussi bien à des élèves de 5e année qu'à ceux de 7e-8e. On pourra, selon l'âge ou les intérêts du moment, travailler l'une ou l'autre de ces scènes ou toutes les deux.

— Max Gallo traite **le thème de l'ambition** en s'adressant presque exclusivement aux yeux, le champ de vision de l'observateur restant le même pendant les deux scènes. La parole n'intervient qu'une seule fois pour rappeler au lecteur, par la bouche du contremaître, les dures conditions de travail qui sont celles des deux Italiens et les bonnes raisons qu'ils auraient de « tout planter là ».

MOTIVATION

— Avant de commencer l'étude du texte, le maître proposera à ses élèves une courte **enquête**, sur la base d'une fiche d'observation qui pourrait avoir la teneur suivante :

Enquête sur le travail des ouvriers d'un chantier

(fouille dans la rue, construction d'une maison, réparation d'une façade, réfection d'une route, éventuellement chargement ou déchargement d'un camion, ...)

1. L'ORIGINE des ouvriers. Quelle langue parlent-ils ?
2. LA NATURE DE LEUR TRAVAIL. Que font-ils ?
3. LE CADRE DU TRAVAIL. Où ? à quel moment ? quel temps fait-il ?
4. L'EFFORT ACCOMPLI. A quel

rythme travaillent-ils? parlent-ils ? fument-ils ? ont-ils l'air de s'amuser ? sont-ils au contraire attentifs à ce qu'ils font ?

5. TES IMPRESSIONS.

LES TEMPS DE L'ÉTUDE

1er TEMPS

1. Dépouillement collectif des fiches d'observation (inventaire des réponses aux cinq questions).

2. Lecture de la première scène (madriers) jusqu'à la ligne 14 par les élèves.

3. Les élèves répondent individuellement au questionnaire I.

2e TEMPS

4. Dépouillement collectif du questionnaire I (inventaire). On mettra en évidence les idées suivantes :

— dureté du travail des ouvriers italiens ;

— douceur de vivre qui se dégage du cadre ;

— comportement de Vincente.

3e TEMPS

La réponse des deux Italiens au coup de gueule du contremaître doit être cherchée dans la scène des sacs.

5. Lecture silencieuse de la deuxième scène (sacs) par les élèves : lignes 16 et suivantes. Explication rapide de quelques mots de vocabulaire.

6. Les élèves répondent individuellement au questionnaire II.

7. Dépouillement collectif du questionnaire (inventaire) :

— dureté du travail (observer la progression) ;

— douceur de vivre qui se dégage du cadre ;

— comportement de Carlo.

8. Recherche collective des points communs et des différences qu'on peut découvrir dans ces deux scènes.

9. Recherche de l'idée centrale du texte et explication du comportement des deux Italiens (problème de la motivation).

— pourquoi les deux ouvriers ne se révoltent-ils pas ?

— pourquoi un tel acharnement au travail ?

Cette neuvième étape constitue **la synthèse** de l'étude, que nous pouvons résumer comme suit :

— les deux ouvriers acceptent des conditions de travail inhumaines **librement**, parce qu'ils ont **un but** à leur existence ;

— ce but est de changer leur condition ; **ils ambitionnent** une vie meilleure et, pour réussir, ils sont prêts à franchir un à un les paliers de l'échelle sociale.

4e TEMPS

S'il le juge utile, le maître prolongera la réflexion de ses élèves par l'analyse des documents suivants :

Sur la feuille de l'élève :

— Table No 5 : Evolution de la main-d'œuvre étrangère de 1955 à 1970 (Claudio Calvaruso : « Sous-prolétariat en Suisse, 192 000 travailleurs saisonniers. Pourquoi ? » Editions de la Thièle, Yverdon, 1973) p. 49.

— Table No 3 : Pourquoi avez-vous émigré ? (Claudio Calvaruso, op. cité p. 147).

— Table No 4 : Contacts et options de travail (Claudio Calvaruso, op. cité p. 148).

— Table No 18 : Quels sont vos projets d'avenir ? (Cl. Calvaruso, op. cité p. 150).

En annexe :

— Fragment de la préface du professeur Roger Girod à l'ouvrage de Claudio Calvaruso.

— Un cas parmi d'autres (Claudio Calvaruso, op. cité p. 169).

PRÉFACE DU PROFESSEUR ROGER GIROD

« ... L'état des choses actuel n'est pas pour autant satisfaisant. Bien qu'ils trouvent certains avantages matériels à venir s'embaucher en Suisse, trop de travailleurs étrangers ne sont pas traités de façon équitable.

» Ils sont concentrés dans les fonctions les plus subordonnées et les plus rebutantes. Ils sont, en pratique, presque réduits au silence, au point de vue syndical et politique, c'est-à-dire placés dans une situation de fait qui les empêche dans une très large mesure de prendre eux-mêmes en mains la défense de leurs intérêts. Les logements les moins confortables sont leur lot.

» Ainsi, alors qu'une collectivité moderne peut, à condition d'avoir une économie solide et une politique sociale audacieuse, évoluer rapidement vers plus d'égalité dans les rapports humains, de travail et autres, de même que vers une plus juste répartition du bien-être, notre pays entretient en son sein une sorte de colonialisme intérieur freinant pesamment ce mouvement. Il est si commode d'avoir des serviteurs, si flatteur aussi. La seule différence avec la situation coloniale classique, comme je l'ai écrit il y a près de dix ans, est que les autochtones sont les dominants et les immigrés, du moins les plus défavorisés d'entre eux, les asservis. »

ET POURTANT LES FAITS SONT LA !

— Horaires excessifs :

« ... Je possède dans mes dossiers certains bulletins de paie d'où il ressort que des ouvriers ont été employés jusqu'à concurrence de 272, 289, 250, 276, 295 et même 305 heures par mois, ce qui représente à peu près, pour les cas les plus graves, des semaines de l'ordre de 60 à 75 heures de travail sur l'ensemble du mois. »

(Un député, M. François Couchepin, devant le Grand Conseil valaisan, « 24 Heures », 3.7.1973.)

— Les heures de travail effectuées entre le samedi 17 heures et le lundi 6 heures ne figurent pas sur les fiches de paie avec le supplément de 50 % et ne sont pas payées comme telles !

— Beaucoup d'ouvriers transférés par leur entreprise de la plaine sur les chantiers du barrage (à 2000 m.) voient leur salaire horaire abaissé (par exemple Fr. 10.40 à l'heure en Suisse centrale et Fr. 8.80 à Emosson).

— Aucune salle de jeux et de lecture prévue initialement pour tout l'ensemble, sauf au barrage, un bar de 13 m. sur 8 m. (104 m²) pour 460 ouvriers et employés.

(« Le Courrier », 20.10.1972.)

Quelques citations qui résument bien la situation encore plus dure des travailleurs saisonniers sur les chantiers de haute montagne :

— « ... Je me sens seul. Je travaille dix ou onze heures par jour. Si ce n'était pas à cause de ma famille et du manque de travail en Italie, je ne resterais pas ici un jour de plus ! »

— « ... Je travaille, je travaille, je mange, je dors, je travaille. »

— « ... Le samedi, je travaille, le dimanche je m'embête. »

L'AUTEUR

Max Gallo est né à Nice en 1932. Historien des régimes totalitaires et des phénomènes révolutionnaires, il a écrit : « L'Italie de Mussolini », « Histoire de l'Espagne franquiste », « Gauchisme, Réformisme et Révolution », « Tombeau pour la Commune », « Maximilien Robespierre, Histoire d'une Solitude », « L'Affiche, Miroir de l'Histoire », etc. Il est aussi romancier : « Le Cortège des Vainqueurs », « Un Pas vers la Mer ». Actuellement, il est directeur de collections aux Editions Robert Laffont à Paris.

La feuille de l'élève porte, au recto, le texte de Max Gallo et le questionnaire I ; au verso, le questionnaire II et les données statistiques (4 tables). On peut l'obtenir, au prix de 18 ct. l'exemplaire, chez J.-.L. Cornaz, Longeraie 3, 1006 Lausanne.

On peut aussi s'abonner pour recevoir un nombre déterminé de feuilles au début de chaque mois (13 ct. l'ex.). Les 4 textes publiés dès septembre 1976 sont encore disponibles.

POUR VOTRE CAMP DE SKI SCOLAIRE !

La **SVRSM** met à votre disposition son **HOME LA RUCHE à CHESIÈRES** disponible du **12.1.1977** au **22.1.1977** et du **23.2.1977** au **31.3.1977.**

Conditions : **Fr. 14.—** par jour et par enfant (adolescent) comprenant le petit-déjeuner complet et le souper.

Pour la couche : chambres à 2-3-4 lits, 30 places. Draps et linges de toilette ne sont pas compris (sacs de couchage).

S'adresser à : **Société vaudoise et romande de secours mutuels, M. Fazan, tél. (021) 27 75 41.**

CHRONIQUE MATHEMATIQUE

La numérotation des pages d'un livre

Motivation

Un livre, une brochure s'imprime sur de grandes feuilles qui sont ensuite pliées. Nous allons jouer aux imprimeurs qui doivent placer leur texte sur cette feuille de manière à ce que, une fois pliée, la succession des pages soit correcte.

Expérimentation

Chaque enfant a en main une feuille de papier, au moins au format A 4. Il exécute les pliages successifs et note chaque fois la numérotation des pages d'une couleur différente. « Combien y a-t-il de pages sur cette feuille ? »

— Deux, le recto et le verso.

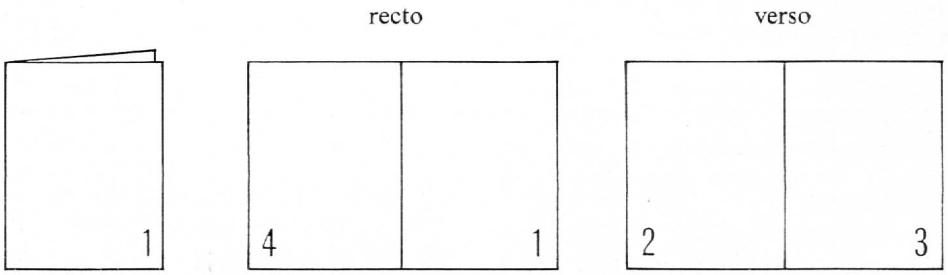
Plions-la en deux et marquons bien le pli. Combien obtenons-nous de pages ?

— Quatre.

Numérotons-les en bas à droite, comme dans un livre. Faites attention de placer le pli à gauche !

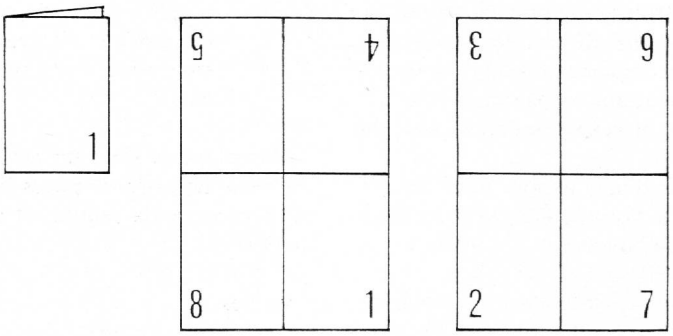
Les élèves exécutent le travail.

Rouvrons la feuille. On obtient :



On peut constater que si l'on considère les numéros des pages comme des nombres, on obtient un total de 5 au recto comme au verso.

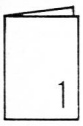
Plions une seconde fois, mais perpendiculairement. Plaçons le nouveau pli à gauche, et l'ancien en haut. Numérotons les pages en bas à droite. Déplions la feuille, on obtient :



On observe à nouveau qu'en considérant les numéros des pages comme des nombres on obtient un total de 18 au recto comme au verso. De plus, horizontalement, le total de deux pages est toujours 9.

Plions encore une fois perpendiculairement de manière à avoir ce 3e pli à gauche, le deuxième pli en haut, et le

premier pli à droite dessous. Numérotons les pages d'une autre couleur ; c'est un peu difficile à cause de la proximité du premier pli.



5	12	9	8
4	13	16	1

Toujours en considérant les numéros des pages comme des nombres, on obtient, horizontalement, un total de 34. Le recto, comme le verso, ont un total de 68.

On peut résumer dans un tableau :

Nombre de plis	Nombre de pages
0	2
1	4
2	8
3	16

On observe : à chaque pli supplémentaire on double le nombre de pages. On peut donc continuer sans expérimenter :

4	32
5	64
6	128
	etc.

5	12	9	8
classe	mettre	ont	X.
4	13	16	1
la	en	texte	Les

Pour contrôler, on plie la feuille, on découpe les plis de droite et du haut (comme dans un livre broché !) et on relit le texte en tournant les pages.

Cherchons et réfléchissons encore plus loin :

Si, au lieu d'une feuille, nous en prenions deux à la fois, combien de pages obtiendrions-nous avec

On constate que l'on a maintenant 16 pages.

On rouvre la feuille à nouveau. On obtient :

7	10	11	6
2	15	14	3

On peut écrire un texte dans le petit carnet de 16 pages que nous avons obtenu, à raison d'un seul mot par page, écrit juste au milieu de chaque page. Il faut donc le faire quand la feuille est dépliée. Comment s'y prendre ?

Exemple : les élèves de la classe de
1 2 3 4 5 6
Madame X ont appris à mettre en pages
7 8 9 10 11 12 13 14
un texte.
15 16

On a fait correspondre à chaque mot, dans l'ordre, le numéro de sa page. On obtient :

7	10	11	6
Madame	appris	à	de
2	15	14	3
élèves	un	pages	de

un pli ?	8 pages
deux plis ?	16 pages
trois plis ?	32 pages
etc.	

Remplissons alors un tableau qui nous donne le nombre de pages obtenues avec un nombre x de feuilles et un nombre y de plis.

	Nombre de feuilles									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
avec un pli	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
avec 2 plis	8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
avec 3 plis	16	32	48	64	80	96	112	128	144	160
avec 4 plis	32	64	96	128	160	192	224	256	288	320

En langage de papetier, on dit que la feuille que vous avez est au format A4 ; lorsqu'on la plie en deux, cela donne le format A5 (un pli) ; quand on la plie encore une fois, cela donne le format A6 deux plis) ; avec trois plis successifs, on obtient le format A7.

Répondez à mes questions en utilisant le tableau ci-dessus :

— Un imprimeur doit préparer une brochure de 48 pages de format A6. Combien doit-il prendre de feuilles A4 ?

— Et si on lui demande une brochure de 112 pages au format A7, combien lui faut-il de feuilles A4 ? etc.

Prenez maintenant votre livre de lecture. Au bas de certaines pages, il y a une note particulière. Qui trouve ? Observez !

— A la page 17, on retrouve le titre du livre avec un petit 2.

— Puis à la page 33, on le retrouve de nouveau avec un petit 3.

— Et à la page 49 avec un petit 4.

Pourquoi ces inscriptions ? Qu'en pensez-vous ?

— C'est la numérotation des carnets successifs de seize pages.

— Le carnet 1, c'est de 1 à 16.

— Le carnet 2, c'est de 17 à 32.

— Le carnet 3, c'est de 33 à 48, etc.

Quel est le dernier que vous trouvez, et que pouvez-vous en conclure ?

— Le dernier porte le numéro 15.

— Il doit y avoir 15 carnets de 16 pages, soit 240 pages.

Qui serait capable de numéroter « à plat » les pages du deuxième carnet.

— Il suffit d'ajouter 16 à chaque numéro du premier carnet.

On obtient :

21	28	25	24
20	29	32	17
23	26	27	22
18	31	30	19

Que faut-il faire pour numéroter les pages du troisième carnet ?

— Ajouter 32 à la numérotation du premier carnet.

— Ou bien ajouter 16 à la numérotation du second carnet, etc.

Remarque : toutes ces recherches peuvent se développer « dans l'autre sens », sachant que le format A4 est la moitié du format A3, lui-même la moitié du format A2, etc. *J.-J. Dessoulavy.*

Radio scolaire

Du 11 au 21 janvier

Pour les petits

Les familles d'instruments (II)

On peut se demander à quel aspect de la musique les hommes primitifs ont d'abord été sensibles : l'organisation des sons en séries caractéristiques ou le dessin rythmique ? La réponse est bien problématique — d'autant qu'il est peut-être abusif de vouloir dissocier ces deux éléments. Pourtant, les moyens et perfectionnements techniques de notre époque ont permis de pousser fort loin l'autonomie de chacun de ces moyens d'expression. Et, par exemple, les œuvres ne sont plus si rares, ni même les concerts presque entiers, où les instruments de percussion tiennent un rôle prépondérant.

Ces instruments de percussion, quels sont-ils ? Quels timbres offrent-ils ? Quel rôle particulier assigne-t-on à chacun d'eux ? C'est à répondre à de telles questions que s'attachent Alfred Bertholet et Jean-Louis Petignat, en consacrant à « la percussion » la deuxième émission de la série « Les familles d'instruments ». Mais, plus qu'une simple présentation d'instruments caractéristiques, leur leçon permet aux élèves de 6 à 9 ans de s'entraîner à cette « audition musicale » qui constitue un des chapitres importants des nouveaux programmes d'études harmonisées sur le plan romand par CIRCE.

Diffusion : mardi 11 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Trois histoires du « Roman de Renart » (I)

Les littératures ont aussi leur enfance. Et les œuvres qui en sont le témoignage ont très souvent de quoi enchanter les enfants, car elles portent le sceau de l'imagination la plus vive, de la fantaisie la plus primesautière, d'une liberté d'invention absolument délicieuse. Ce qui ne veut pas dire qu'elles demeurent infantiles, au sens dépréciatif du mot, dans les thèmes qu'elles traitent, les aventures qu'elles narrent, les sentiments qu'elles dépeignent, les idées qu'elles développent.

Ainsi du « Roman de Renart ». Que des érudits en aient recherché les origines lointaines et multiples, que des historiens aient mis en évidence la portée de son témoignage social, que des arrangeurs en aient élaboré des versions fort diverses — tout cela n'empêche pas les enfants de prendre le plaisir le plus net et le plus direct aux aventures et mésaventures de Renard le goupil, d'Ysengrin le loup, de Thybert le chat ou de Drouin le moineau.

La première histoire qu'Aline Humbert a choisi d'en tirer pour les auditeurs de 6 à 9 ans est celle du partage de l'andouille. En voici la trame brièvement rappelée : Goupil a échappé de justesse au piège des paysans et retrouve le chat Thybert. Ils font un pacte d'amitié hypocrite et diplomatique afin de mieux se connaître et de se battre avec davantage de ruses. L'andouille, la belle andouille, échappe à Goupil car il ne parvient pas à s'entendre avec Thybert le chat. Ce dernier mange l'andouille seul, perché sur un arbre ; et Goupil s'enfuit, fou de colère, en se disant : « Je me vengerai, il n'y aura entre nous ni paix ni trêve. »

Diffusion : mardi 18 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Pour les moyens

Le plaisir d'écouter (III)

Trop de gens oublient que le bruit, quand il est excessif par sa fréquence ou son intensité, constitue une agression contre le système nerveux. Or, notre époque, comme aucune autre avant elle sans doute, baigne dans le bruit. Et les conséquences risquent d'en être, un jour, assez amères : déjà, certaines études ont révélé que les atteintes à l'ouïe allaient en augmentant chez les jeunes générations...

Il est difficile de lutter contre un tel état de choses. Mais on peut, et dès l'âge de 10 à 12 ans, rendre les élèves attentifs au fait qu'entendre n'est pas écouter, qu'il faut pour écouter vraiment exercer son attention et affiner ses perceptions, et qu'écouter ainsi débouche sur de plaisantes satisfactions.

C'est le propos de Jean-Christophe Malan, dans sa série d'émissions, que de favoriser chez ses jeunes auditeurs « le plaisir d'écouter ». Cette fois, il veut leur faire découvrir que « les écrivains nous apprennent à écouter » — et cela au moyen de textes où se sont glissés des détails insolites, des particularités, éventuellement des erreurs qu'il s'agit de reconnaître. A noter que l'émission a été réalisée en studio avec une classe qui a joué le même jeu que seront invités à jouer les élèves à l'écoute.

Diffusion : mercredi 12 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Quelques lacs suisses (II)

Après le plus grand lac entièrement suisse, celui de Neuchâtel, Jean-Claude Gigon aborde l'évocation du premier lac vraiment suisse, celui des Quatre-Cantons. Un lac bien digne d'intérêt à beaucoup de points de vue : à cause de sa situation géographique, à la limite en somme des Alpes et du Plateau ; à cause de son histoire, puisqu'il fut entre autres le berceau de la Confédération ; à cause de l'attrait de ses sites et de son climat, etc.

En compagnie de Sabine et de Christian, deux enfants du même âge que ceux à qui l'émission est destinée (10-12 ans), le reporter fera le tour de ce lac à la forme si particulière. Il évoquera les cantons riverains — qui, en dépit de l'époque industrialisée que nous connaissons, ont su garder leurs traditions. Il fera halte au vieux pont de bois de Lucerne, au Musée des transports et à celui de Guillaume Tell, à Brunnen. Il rappellera le souvenir de personnages plus ou moins célèbres, qui font que le tourisme prend en ces lieux un plus net caractère de découverte (n'oublions pas, par exemple, que Schiller présentait ce lac comme souriant aux baignades, et que c'est sur ces rives, dans une maison qu'il disait ne pas vouloir quitter, que Wagner composa « Siegfried »).

Diffusion : mercredi 19 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Documents d'archives

La Chine de Fernand Gigon

Les grands reporters d'aujourd'hui ont grandement contribué à améliorer nos connaissances sur le monde qui nous entoure, donc aussi la compréhension que nous en avons. Car, en dépit de l'information immédiate sur les événements quotidiens qui marquent la vie de la planète, il reste nécessaire d'avoir des guides bien informés pour mieux pénétrer dans la réalité profonde de pays et de peuples qui sont loin de nous par leur situation géographique ou leur mode de vie.

L'un de ces pays — le plus populeux du monde ! — c'est la Chine. Et l'un de ces guides, c'est le Suisse — le Jurassien ! — Fernand Gigon. Entre eux, des liens qui datent de longtemps. D'où l'intérêt, pour des classes de grands, de se faire une idée plus précise de ce qu'est « La Chine de Fernand Gigon ».

Diffusion : jeudi 13 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Le Capitaine Fracasse

Les romans de cape et d'épée ne sont pas si démodés que cela ! Il suffit de voir le succès qu'ils remportent dans leurs adaptations pour le cinéma ou la TV. Et celui où se donna libre cours l'imagination de Théophile Gautier, « Le Capitaine Fracasse », comporte encore deux atouts supplémentaires : le pouvoir poétique des évocations et des atmosphères, et l'espèce

de dédoublement d'intrigue que favorise le fait que les héros appartiennent à une troupe de théâtre itinérante.

Dans une adaptation pour disque, forcément résumée pour tenir en moins d'une demi-heure, on ne peut s'attendre à retrouver tous ces éléments dans leur intégrité. Mais le charme, grâce aussi à la voix de Jean Marais, ne saurait manquer d'agir — qui pourra éventuellement déterminer la lecture plus suivie, en classe, de fragments originaux du roman de Th. Gautier.

Diffusion : jeudi 20 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Pour les grands

Le monde propose

Ce « magazine d'actualités », réalisé par Francis Boder à l'intention des élèves de 13 à 15 ans, est présenté depuis plusieurs années déjà, de façon régulière, au début de chaque mois. Depuis ses débuts, l'émission s'est améliorée et son succès ne se dément pas. On en connaît donc le principe ; et il est superflu de la commenter ici, sinon pour préciser le moment de sa présence au programme.

Diffusion : vendredi 14 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Sites historiques (X)

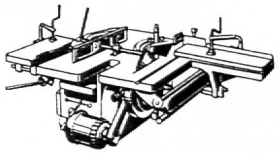
Le château de Chillon est, sans conteste, l'un des plus célèbres monuments historiques de Suisse, et l'un des plus visités. Certes, la beauté du site, l'aspect pittoresque du château ont de quoi susciter l'admiration — une admiration qui ne s'est pas démentie depuis la première moitié du XIXe siècle, preuve en soit le flot d'étrangers qui accourent chaque année en ces lieux.

On pourrait s'arrêter là. Mais ces pierres, considérées dans leur contexte géographique et historique — ainsi qu'à travers les documents écrits qui permettent de les interpréter — nous posent, comme c'est le cas pour tout site historique, de multiples questions. C'est l'occasion d'en aborder quelques-unes, telles que celles-ci : le lieu choisi pour contrôler et surveiller le trafic sur une route importante ; le château fort dans sa fonction historique et dans ses aspects architecturaux ; le témoin de nombreux épisodes du passé ; l'objet de la sensibilité romantique, liée aussi bien à l'édifice et à son histoire qu'au paysage grandiose qui l'entoure ; les problèmes de restauration et de conservation d'un monument historique tel que Chillon ; voire la sauvegarde du paysage (problème du passage de l'autoroute...).

Diffusion : vendredi 21 janvier, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).

Francis Bourquin.

Le plus grand choix en machines universelles



Diverses grandeurs au **prix d'action,** ainsi que des **scies à ruban** à bon marché

Il vaut la peine de nous rendre visite et d'assister à une démonstration sans engagement. Ouvert le samedi matin

Centre de machines Strausak S.A., 2554 Meinisberg près Bienne. Téléphone (032) 87 22 23.

Belet & Cie, Lausanne

Commerce de bois. Spécialiste pour débitage de bois pour classes de travaux manuels.

Bureau et usine :
Chemin Maillefer, tél. (021) 37 62 21,
1052 **Le Mont/Lausanne.**

POUR VOTRE CAMP DE SKI SCOLAIRE

La cabane **BELLA TOLA** / St-Luc (VS) est libre du 31.1 - 5.2.1977.

Elle peut recevoir un groupe mixte de 50 personnes. Situation idéale pour l'organisation d'un camp de ski. **Conditions :** Fr. 21.— par jour et par personne (logement et pension complète).

S'adresser à:

Cabane Bella Tola / St-Luc
tél. (027) 65 15 37
ou à l'Office J+S - St-Imier, tél. (039) 41 10 84.

Pour vos imprimés une adresse

Corbaz s.a.
Montreux

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

Bibliothèque Nationale Suisse 3003 BERNE

J. A. 1820 Montreux 1

Imprimerie Corbaz S.A., Montreux