

REVUE DU COMITÉ NATIONAL DE LA PÉDAGOGIE
PÉDAGOGIE
1973 - ROUEN

Planète
malade



AGATA.
REVUE DU COMITÉ NATIONAL DE LA PÉDAGOGIE
1973 - ROUEN

l'éducation

N° 183 - 27 septembre 1973 - 2 F

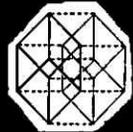
OCDL

MATHEMATIQUE

65, rue Claude-Bernard

75005 PARIS

Tél. : 707.62.10



La mathématique dans l'enseignement élémentaire

La collection *la plus efficace* du C.P. au C.M.2

Nicole Picard

- CP A la conquête du nombre I 10,00
Commentaires pour le maître 11,00
- CE 1 A la conquête du nombre II 13,00
Commentaires pour le maître 11,00
- CE 2 Journal de mathématique I 13,00
Fiches d'autocorrection des exercices ... 16,00
Commentaires pour le maître 13,00
- CM 1 Journal de mathématique II, fascicule 1 15,00
Fiches d'autocorrection des exercices ... 9,00
- CM 2 Journal de mathématique II, fascicule 2 15,00
Fiches d'autocorrection des exercices 9,00
Commentaires pour le maître
communs aux CM 1 et CM 2 19,00

Pour aider les enseignants, le bulletin *Activités mathématiques* répond à leurs questions.



Les enseignants bénéficient d'une remise « information » exceptionnelle de 50% sur la collection PICARD (fiches et commentaires).



NOM
ADRESSE
désire recevoir les ouvrages suivants de N. Picard avec réduction:

Ci-joint règlement de la somme de F.
(CCP, chèque bancaire).

Je désire recevoir les catalogues de l'O.C.D.L.

PROBLEMES série verte - NUFFIELD

CM 1 - 6e : Découvrir la méthode de découverte
2 16 10 Cartes "problèmes" en boîte carton.. 12,00 F
2 16 09 Guide du maître 20,00 F
Prix de souscription pour l'ensemble **25,60 F**
(En préparation "Série rouge" et "Série Mauve")

MATH-MATCH calcul mental

CE 1 - 5e : Résoudre le problème du calcul mental, l'un des objectifs de la nouvelle pédagogie des mathématiques.

"MATH-MATCH", expérimenté par M. Clavier (E.N. de Versailles) et par Mme Errécaide (I.N.R.D.P.) offre aux enfants l'occasion d'une gymnastique intellectuelle et formatrice.

Grâce à "MATH-MATCH", créez dans vos classes un atelier de calcul mental.

2 82 58 108 cartes en boîte plastique 12,00 F
(avec brochure explicative)
Prix de souscription **9,00 F**

ZOO par DIENES et HOLT

Grande section de maternelle et C.P. : huit cahiers d'exercices logiques et pré-mathématiques avec des consignes non-verbales qui connaissent un très vif succès.

1 19 12 Collection des 8 cahiers 40,00 F
1 19 11 Livre du maître 12,00 F
(corrigés et commentaires)

Prix de souscription du livre du maître .. **9,00 F**

ELEMENTS DE LOGIQUE par T.VARGA

Ce mathématicien hongrois bien connu nous offre ici une initiation (illustrée) à la logique.

Ouvrage indispensable pour tous ceux qui s'intéressent à la mathématique d'aujourd'hui.

2 19 13 1 vol. 170 pages 26,00 F
(36 pages de solutions commentées)

Prix de souscription **20,00 F**

Bulletin de Souscription
(valable jusqu'au 1.11.73)

- Nuffield "Problèmes verts" 25,60 F
- Math-Match 9,00 F
- Livre du maître de Zoo 9,00 F
- Eléments de Logique 20,00 F

Ci-joint chèque (postal ou bancaire) de F

NOM - Prénom :

Adresse :

Code Postal :

Fonction - Etablissement (adresse) :



SEULE LA B.B.C.
 (BRITISH BROADCASTING CORPORATION LONDON)
PEUT VOUS OFFRIRE UNE AUSSI GRANDE GAMME DE COURS, D'UN TEL NIVEAU PÉDAGOGIQUE, A DES PRIX AUSSI RAISONNABLES POUR AIDER VOS ÉLÈVES A APPRENDRE OU A SE PERFECTIONNER EN ANGLAIS, CHEZ EUX, A L'HEURE QUI LEUR CONVIENT AVEC LE COURS DE VOTRE CHOIX, DANS DES CONDITIONS DE TRAVAIL AGRÉABLES, MODERNES, EFFICACES ET ÉCONOMIQUES.



Anglais : Cours pour débutants adultes et débutants enfants
 Cours de perfectionnement et de conversation
 Cours de prononciation et d'intonation
 Cours commerciaux
 - scientifique et technique
 Cours spécialisés : Aviation, Marine, Automobile, Hôtellerie.
 Cours et livrets pour suivre les émissions "scolaires" de la TV française ainsi que les émissions radio de Londres.

Films pour l'enseignement de l'Anglais

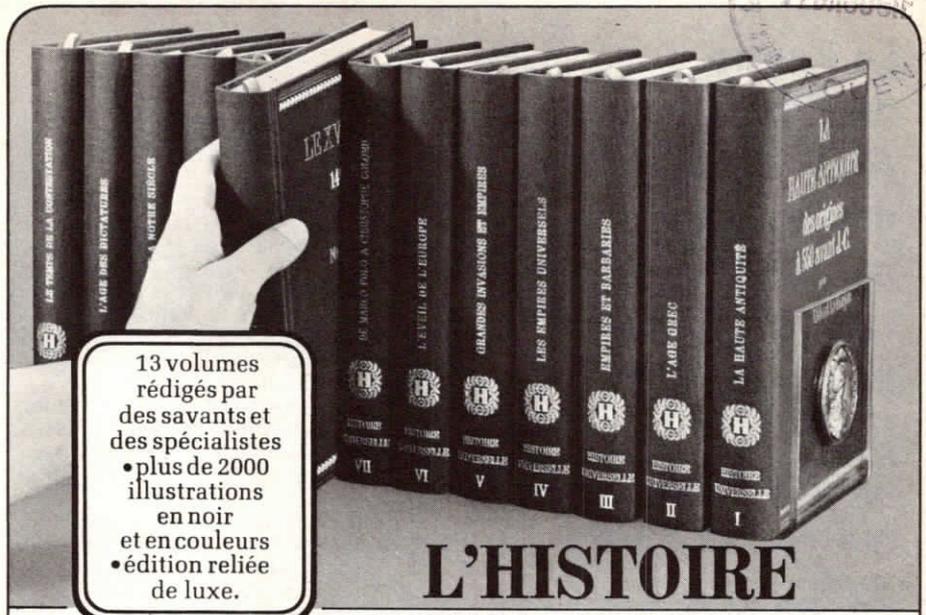


Allemand : Cours de débutants, de révision, commercial

Anglais / Américain : Cours de perfectionnement
Arabe : Cours de conversation élémentaire
Breton : Cours de débutants
Espagnol : Cours de débutants
Italien : Cours de débutants et de conversation
Russe : Cours de débutants et de conversation

Ces cours sont disponibles soit sur disques, soit en cassettes.

Documentation gratuite, en spécifiant la discipline, sur simple demande à : **Éditions DISQUES B.B.C.E.**
8, rue de Berri - 75 - PARIS 8^e
 Tél. : ELY. 80.05 - BAL. 44.24 et 44.25
 NOM _____
 Adresse _____
 Désire recevoir la documentation gratuite sur les cours de _____



13 volumes rédigés par des savants et des spécialistes
 • plus de 2000 illustrations en noir et en couleurs
 • édition reliée de luxe.

reliure pleine toile brun-rouge
 • décor à l'or
 • jaquette protectrice transparente
 • format 14 x 20 cm
 • chaque volume : 450 p. et 150 illustrations
 • signet, tranche-fils.

L'HISTOIRE UNIVERSELLE ILLUSTRÉE

une collection indispensable à un prix très raisonnable

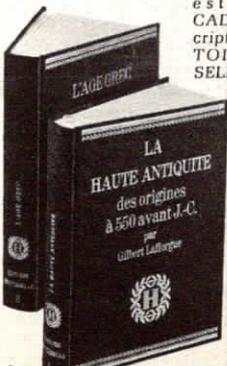
Indispensable parce que vous y trouverez toute l'histoire de l'humanité des origines à nos jours : ses guerres et ses mouvements politiques, mais aussi les arts, les religions, les mœurs, les inventions... **Indispensable** parce qu'incontestée : c'est une création de la librairie Larousse, édition réalisée par les Editions Tallandier. On a fait appel aux plus grands experts de chaque époque qui ont, non seulement écrit cette **Histoire Universelle**, mais ont choisi eux-mêmes les illustrations les plus significatives (plus de 150 par volume !)... **Indispensable** parce que présentée dans une édition reliée faite pour durer dans un format maniable et très agréable qui donne toute leur valeur aux photos réparties en pleines pages et doubles pages. Cette édition de luxe vous est offerte en souscription exclusive à un prix très raisonnable : 16 mensualités de 29,25 F (+ frais d'envoi).

- | | | |
|---|--|---|
| 1 - La Haute Antiquité, des origines à 550 av. J.C. par Gilbert Lafforgue. | 5 - Grandes invasions et Empires, du V ^e au X ^e s. par Pierre Riché. | sociétés d'ordre (1610-1787) par Suzanne Pillorget. |
| 2 - L'Age Grec (-550 à -270) par H. Van Effenterre. | 6 - L'Éveil de l'Europe (1000-1250) par Bernard Guillemin. | 10 - Le Temps des Révolutions (1787-1870) par Francis Dreyfus. |
| 3 - Empires et Barbaries, du III ^e s. au IV ^e s. après J.C. par Pierre Lévêque. | 7 - De Marco Polo à Christophe Colomb (1250-1492) par Jean Favier. | 11 - Prologue à notre Siècle (1870-1918) par Albert Jourcin. |
| 4 - Les Empires Universels, du II ^e au IV ^e s. par Michel Rouché. | 8 - Le XVI ^e siècle (1492-1610) par Michel Morineau. | 12 - L'Age des Dictatures (1918-1947) par Pierre Thibault. |
| | 9 - Apogée et déclin des | 13 - Le Temps de la Contestation (1947-1969) par Pierre Thibault. |

chaque volume comporte en outre : un index alphabétique des noms cités • des tableaux chronologiques par pays • une bibliographie générale • une liste des principales cartes • une introduction de l'auteur.

Les 2 premiers volumes de l'HISTOIRE UNIVERSELLE vous sont offerts pendant 10 jours à l'examen gratuit

Créé spécialement pour la collection UN SERRE-LIVRES transparent, orné de 2 médailles en métal argenté sur les cotés, est offert EN CADEAU aux souscripteurs de L'HISTOIRE UNIVERSELLE.



DEMANDE D'EXAMEN SANS ENGAGEMENT à renvoyer aux Editions Tallandier, 170 bis, Bd. du Montparnasse - 75680 PARIS - CEDEX 14.

Je désire recevoir à l'examen gratuit les 2 premiers volumes de l'HISTOIRE UNIVERSELLE accompagnés du serre-livres original créé spécialement pour la collection.
 Je peux vous retourner le tout dans les 10 jours sans rien devoir.
 Autrement, je les garderai en vous réglant la première des 16 mensualités de 29,25 F. (+ 2,40 F de participation aux frais d'envoi).
 Vous m'enverrez ensuite les 11 autres volumes au rythme d'un par mois, et je continuerai de vous régler à mesure les mensualités prévues (prix total : 468 F + 38,40 F de frais d'envoi).



NOM _____ (écrire en majuscules)
 PRENOM _____
 ADRESSE _____

SIGNATURE (indispensable)

Le Centre de Propagande Anti-Tabac cherche des fumeurs qui veulent recevoir un échantillon GRATUIT de la tablette qui enlève l'envie de fumer

Voulez-vous cesser de fumer? Le Centre de Propagande Anti-Tabac offre à tous les fumeurs d'essayer gratuitement la dragée qui enlève l'envie de fumer. Il vous suffit d'envoyer (avant 8 jours) une enveloppe portant votre nom et votre adresse à Serv. 716 X, Centre de Propagande Anti-Tabac, 37, boulevard de Strasbourg, Paris (10^e). Profitez-en, cet essai est entièrement GRATUIT et sans aucun engagement.

Tout ce qui concerne LES ACTIVITES ARTISTIQUES ET MANUELLES DE L'ENFANT

- Répertoire et articles pour fêtes.
- Costumes en location.
- Musique et disques.
- Jouets au prix de gros pour arbres de Noël.
- Matériel sportif.
- Matériel éducatif.
- Objets en céramique ou en bois brut à décorer.
- Pyrogravure, travail du contreplaqué.
- Modèles réduits.
- Objets à réaliser en feutrine, chenille, matière plastique.
- Peinture sur étoffe.
- Décoration de la classe.

Catalogues illustrés envoyés gratuitement sur demande.

CEP BEAUJOLAIS
B. P. 9 A
69656 - VILLEFRANCHE-SUR-SAONE

COURRIER

Education sexuelle

Décidément, depuis la circulaire préélectorale de M. Fontanet, concernant l'introduction à l'école d'un enseignement biologique sur la sexualité, les retombées se multiplient...

Il est à craindre que l'information et l'éducation sexuelles ne deviennent comme l'arbre qui cache la forêt, mobilisant bien des énergies qui seraient si utiles ailleurs...

Dans son numéro du 5 avril 1973, l'éducateur publie un article de M. Georges Mauco, « Pour l'épanouissement de l'enfant », sorte de plaidoyer pour l'éducation sexuelle à l'école.

Ces réflexions nous ont paru une succession de péremptores affirmations, dont nous avons parfois vainement cherché les arguments rationnels. Certes, des explications psycho-sociologiques, dans le style ésotérique si cher aux spécialistes, ne manquent pas, et devraient prouver à l'évidence la nécessité d'une véritable et totale éducation sexuelle à l'école. Et pourtant, nous restons sceptiques et nous ressentons le même malaise qu'on éprouve devant un subtil endoctrinement.

C'est qu'en effet nous nous trouvons devant un tissu d'éléments excellents, auxquels nous souscrivons pleinement, et d'options opposées nous paraissant éminemment pernicieuses!

Or, nous voudrions séparer la trame des très bonnes choses exprimées, de la chaîne des choix essentiels, si dangereux, qui sont d'ailleurs souvent incompatibles, pour peu qu'on veuille y songer loyalement...

Comment concilier par exemple l'importance du vécu familial, sur lequel insiste tant l'auteur, dans son rappel des caractéristiques du développement psychosexuel humain, avec sa même négation du rôle des familles dans l'éducation sexuelle des enfants? Sous prétexte d'égaliser les chances de recevoir une bonne éducation sexuelle, faudra-t-il pénaliser les enfants dont la famille réalise cette éducation?

Comment encore concevoir une éducation sexuelle scolaire voulant aborder tous les aspects de l'amour humain, et donc son côté essentiel de relation interpersonnelle privilégiée, avec l'affirmation d'une plus grande liberté actuelle et d'une plus grande précocité sexuelle? Est-ce à dire que la précoce relation sexuelle possède déjà tous ces aspects affectifs et sociaux, si souhaitables pour une vie sexuelle adulte, épanouissante et assumée?

Aussi, nous applaudissons à l'importance que M. Mauco accorde au rôle de l'éducation physique, comme à sa reconnaissance du dynamisme de la sexualité, et à son exigence de maîtres avertis réellement en ce domaine, respectueux de la conscience des élèves.

Mais nous refusons absolument ses aphorismes sur le nivellement, par l'école, des inégalités (sans qu'il nous précise lesquelles), sur la demi-mesure que serait l'information physiologique (sans qu'il nous dise comment se ferait et ce que seraient les autres volets de l'éducation sexuelle scolaire), sur le rôle éducatif exclusif de l'école (la famille ne serait-elle plus la cellule de base de notre société), sur l'impératif de s'adapter au réel (alors que ce réel, pour le sujet dont il parle, est, la plupart du temps, créé de toutes pièces par des adultes inconscients, favorisant la débauche des mœurs et la pornographie dont ils font leur propre profit...).

Pour comprendre nos refus, il faudrait rappeler quelques uns des choix fondamentaux qui concernent les finalités de l'école. Elles méritent une définition claire afin que tous les parents sachent ce que comporte l'obligation légale de la fréquentation scolaire.

Tant que l'école restait l'Instruction publique, sa fonction éducatrice pouvait être récusée par les familles. Mais aujourd'hui que l'Education nationale revendique sa part dans l'édification de la personnalité de nos enfants, encore faut-il que cette part n'aille pas à l'encontre de ce que nous, parents, considérons comme notre droit et notre devoir, absolument inaccessibles!

C'est un truisme maintenant que de rappeler les droits de tout individu, civilisé ou non: droit à la liberté, droit à la culture, droit à la vie... Il serait temps de rappeler également les devoirs de ces mêmes individus, vis-à-vis d'eux-mêmes et de la communauté dont ils font partie. Leur liberté, par exemple, n'est pas illimitée, ou alors c'est l'apparition du chaos et des seuls rapports de force, destructeurs de toute civilisation; leur droit à la vie et à la culture ne peut être isolé et absolu, sans faire intervenir leur devoir de protéger également la vie d'autrui et de participer au patrimoine culturel commun.

Croire que « aider l'enfant à reconnaître ses désirs (sexuels?), lui en permettra (ipso facto?) l'expression et la libre maîtrise, dans le cadre de la loi sociale », c'est participer à l'utopie de J.-J. Rousseau; c'est méconnaître l'ambivalence fondamentale de tout être humain et la nécessité, pour toute éducation véritable, d'allier à un cadre d'une certaine rigidité, un certains nombre de tuteurs, un environnement affectif, certes non étouffant et possessif, tout comme une créativité réelle et non pas suggérée...

C'est dans la recherche permanente de cet équilibre que se reconnaît le bon éducateur et que l'enfant croît sans complexes, refoulements et violences...

Quant à admettre, comme critère d'épanouissement personnel pour un éducateur, le fait d'être bien « dans sa peau », que M. Mauco nous permette de lui faire remarquer le nombre des homosexuels ou des dévoyés qui affirment cela bien haut! Leur confierait-il pour autant l'éducation de ses enfants?

Il paraît donc pour le moins prudent d'associer à ce critère subjectif un certain nombre d'arguments différents, tels que l'appréciation d'éducateurs qui ont déjà fait leurs preuves, c'est-à-dire qui ont recueilli non seulement l'admiration de ceux qui leur étaient confiés, mais surtout l'approbation que constitue le devenir de ceux-ci...

De plus, vouloir que l'école obtienne le nivellement absolu des élèves, de ceux qui seront les hommes de « la société de demain », c'est lui conférer une fonction de fabricant de robots, que nous ne saurions approuver; c'est la considérer comme un instrument à dépersonnaliser, propre à créer des esclaves, dont la domination ultérieure est dès lors prévisible...

Que l'école aide à réduire l'inégalité des chances, c'est un projet hautement souhaitable et auquel nous croyons avec véhémence; qu'elle vise à égaliser les chances n'est pourtant pas un synonyme tautologique; c'est au contraire une ineptie! Les chances, en effet, seront toujours au départ inégales et ce qu'il faut, c'est permettre aux moins favorisés de combler leur handicap, sans pour autant brimer ceux qui ont eu la bonne fortune — et il ne s'agit pas là d'une question d'argent — d'avoir une meilleure chance pour débiter dans la vie! Autrement, c'est instaurer une anti-sélection dans laquelle bien des enfants seront, non pas épanouis, mais figés, éteints et irrécupérables...

Rendons donc à l'éducation sexuelle sa véritable place, ni trop modeste comme fut la sienne jusqu'ici, ni excessive comme les disciples de Freud voudraient nous la faire admettre. N'oublions pas que la libido n'est pas l'unique moteur de l'homme et, puisqu'il faut toujours le paravent des psycho-sociologues, citons seulement les avis autorisés d'Alfred Adler et de Carl G. Jung, dont les conceptions apportent une sourdine et une pondération heureuses au leitmotiv freudien...

C'est Freud lui-même qui écrivait : « Le but principal de toute éducation, est d'apprendre à l'enfant à maîtriser ses instincts. » Qui, mieux que ses parents, peut avoir à cœur d'y parvenir ?

C'est donc aux parents d'abord qu'il appartient d'informer « dès le berceau » comme l'affirment certains avec juste raison ; et c'est eux surtout qu'il faut y préparer, en les aidant à prendre conscience, en sollicitant leur concours, en leur apportant les éléments qui leur manqueraient pour accomplir leur mission éducatrice, dans ce domaine de la sexualité comme dans tous les autres.

Roger Pilon

Responsable départemental PEEP

"La mémoire courte"

Permettez-moi d'abord de vous féliciter pour la richesse et l'ouverture de votre revue. Dans notre association de parents d'élèves, elle est un instrument de travail très apprécié.

En ce qui concerne l'éditorial de votre numéro du 13.9.73 « La mémoire courte ? », deux remarques. A propos des mathématiques vous dites que l'ancien système était inapte à préparer les étudiants aux études supérieures. Je n'en ai pas souffert pour ma part. Ce qui était inadapté dans bien des cas, ce fut la méthode d'enseignement.

On attache trop d'importance en France aux programmes et pas assez à la pédagogie ! Dans les cours de math modernes, ce n'est pas parce qu'il est parfois question de pommes, de Pierre ou de Paul que l'on a apporté le changement nécessaire permettant aux élèves d'assimiler à fond, de reconstruire par réinvention, de disposer d'un outil vraiment utile.

Avec n'importe quel programme, dans n'importe quelle matière on peut être conférencier ou au contraire animateur et éducateur.

En ce qui concerne la scolarité jusqu'à seize ans et l'apprentissage sous contrat, je suis bien d'accord que ce dernier était inadapté. Cependant on est bien obligé de cons-

tater que beaucoup de jeunes de plus de quatorze ans, des 3e et 4e des CES, qui sont plutôt des manuels, s'ennuient parce qu'ils ne trouvent pas dans ces établissements un enseignement qui leur convienne vraiment et qui les prépare à la vie active.

Ne pensez-vous pas, puisque «... rien n'est parfait dans ce qui existe », que les classes préparatoires à l'apprentissage avec des stages en entreprise soient pour eux un moindre mal ?

G. Stahl

Ingenieur, Président de groupement PEEP

Subversion ?

J'avais déjà trouvé abusif que les thèses de Ivan Illich et quelques autres s'étalent si complaisamment dans l'éducation. Je trouve inadmissible que les propos du jeune Field soient relatés dans le numéro 177.

Monsieur le ministre peut juger « peu gênant » d'être pris à partie devant les téléspectateurs par ce petit jeune homme, les chefs d'établissement abonnés à l'éducation sont loin de l'accepter, alors qu'on les rend, par des circulaires draconiennes, responsables de la sécurité, pour tous les cas où de jeunes Fields poseraient des bombes ou mettraient le feu dans leur établissement.

En fait, l'éducation est désormais le lieu où s'élabore une pensée qui n'a plus rien à voir avec l'éducation, et de surcroît en surenchère, de crainte de passer pour « peu libérale », cette revue devient l'organe d'une anti-éducation que désavouent de vieux et de jeunes lecteurs. L'éducation désormais, sous prétexte de se rénover, ne fait plus rien d'autre que privilégier la subversion. Tout ce qui pense en France pense la même chose, et la lumière vient de l'Est.

La directrice que je suis, fonctionnaire, accepte à la rigueur de recevoir des coups de bâton, mais non d'acheter le bâton.

Janine Pio

Directrice de CES

Au risque de recevoir des foudres, elles aussi sans doute venues de l'Est, l'éducation n'éprouve aucune gêne à publier cette lettre qui nous accuse de la rage, de la même façon qu'elle croit de son devoir d'informer ses lecteurs, aussi objectivement et largement que possible, y compris sur les problèmes délicats mais réels qui se posent aujourd'hui, et ceci sans se croire obligée de faire des procès d'intention à qui que soit.

l'éducation

Rédaction, publicité, annonces : 13, rue du Four, 75270 Paris Cedex 06 326.36.92

Abonnements : SEVPEN, 29, rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05 345.37.21

L'éducation est publiée par une association sans but lucratif qui réunit les fondateurs : l'Association d'étude pour l'expansion de la recherche scientifique, Education et échanges, le Comité de liaison des écoles et mouvements d'éducation nouvelle et les auteurs et lecteurs adhérant à titre individuel, avec le concours technique de l'Institut national de recherche et de documentation pédagogiques

Les informations du ministère de l'Éducation nationale incorporées à l'éducation (pages roses) sont communiquées par le service de presse du ministère.

Tarifs d'abonnement : l'éducation et Les informations du ministère de l'Éducation nationale : 40 F France, 55 F étranger — l'éducation jumelée au Bulletin officiel et Textes et Documents pour la classe : renseignements sur demande au SEVPEN, 29, rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05 (CCP Paris 9062-93).

MONOCOPIE et MULTICOPIE:

vérifiez que vous êtes bien équipé.

Les progrès de la monocopie (1 à 5 ex.) et de la multycopie (6 ex. et plus) s'accroissent. Pour être certain d'en bénéficier complètement, procurez-vous la documentation Gestetner. Vous y trouverez tous les détails sur le nouveau copieur sur papier courant FB 12, et les installations copie-duplication qui permettent des économies considérables en multycopie. Vous découvrirez les matériels de préparation instantanée des stencils ou des plaques offset.

Quelques documentations n° 42 restent disponibles. Demandez votre exemplaire dès aujourd'hui à Gestetner - 71, rue Camille-Groult - 94400 VITRY. Tél. 680.47.85. au SICOB : stand 2201, niveau 2, zone B.

3 MEUBLES EN UN SEUL !



Table, rangement, console : seule, la table escamotable **COMPACT** modèle FABER offre toutes ces possibilités.

Élégante, robuste, pratique, la table FABER permet de ranger aisément la vaisselle (+ 7 bouteilles) d'un repas de 7 personnes. Dimensions 0,40 m fermée, 1,92 m ouverte. Largeur 0,70 m. 3 décors Formica : teck, acajou, blanc.

COMPACT

56 Rue de Montreuil - 75011 PARIS - 307 40 91
Catalogue gratuit N° 665 Exposition-vente de 9 à 18 h - Expéditions dans toute la France.

HOMMES ET MIGRATIONS

ETUDES

REVUE TRIMESTRIELLE

Vient de paraître No 119

MOUVEMENTS MIGRATOIRES INTERNATIONAUX

Déjà parus :

108 : les Turcs ; 109 : les Tunisiens ; 111 Alphabétisation ; 113 : Recensement des étrangers par l'INSEE. Enquête d'économie et Humanisme à Lyon-Saint-Etienne, etc. ; 114 : Alphabétisation fonctionnelle des travailleurs étrangers ; 115 : Texte du débat des dossiers de l'écran - Deux tables rondes : migrations en Europe, migrants en France ; 116 : migration algérienne ; 117 : Les mal-logés ; 118 : Le VIe Plan et les travailleurs étrangers.

Chaque numéro : 10 F franco
No 116 : 20 F ; No 118 : 15 F franco

HOMMES ET MIGRATIONS

DOCUMENTS

BULLETIN BIMENSUEL

Revue de presse, informations, etc.
35 F par an. Abonnement jumelé aux deux revues : 60 F par an.

6, rue Barye - PARIS (17^e)

Tél. : 924-71-94

C.C.P. : ESNA PARIS 55-65-40

Journées d'études

- **Le rôle de la forêt pour la protection des eaux.** Journée d'étude organisée par l'Association nationale pour la protection des eaux, le 30 novembre. Entrée gratuite. Renseignements : ANPE, 195, rue St-Jacques, 75005 Paris.
- **Week-end de musicothérapie, les 20 et 21 octobre,** à l'auditorium du Chec, 17-19, place Etienne Pernet, 75015 Paris. Les principaux thèmes abordés porteront sur la musicothérapie en Allemagne ; les indications et les méthodes de musicothérapie avec des psychotiques ; expériences pédagogiques et thérapeutiques de l'utilisation de la musique avec des groupes d'enfants (normaux, caractériels, mal entendants, etc.) ; expression corporelle dans le cadre de la musicothérapie active. Les conférences seront complétées par des exposés théoriques, des présentations de cas, des films. Renseignements : Association de recherches et d'applications des techniques psychomusicales (Mlle Dany Fanjat), 14, rue des Frères Morane, 75015 Paris, tél. : 533.27.07. Participation aux frais : 50 F.

Stages

- **La Fédération du cinéma éducatif organise un séjour culturel,** du 26 au 31 décembre. L'hébergement aura lieu au Centre d'accueil international, rue Cabanis, 75014 Paris. Le programme est envoyé sur demande. Pour tous renseignements : Fédération du cinéma éducatif, 27, rue de Poissy, 75005 Paris. Tél. : 633.80.34.

Cours

- **Cycle de formation d'un an à la pédagogie audiovisuelle,** organisé par le Centre d'information sur les techniques d'enseignement. Il est destiné aux enseignants, animateurs culturels et formateurs d'adultes. Ce cycle comporte une journée par semaine de cours et de travaux pratiques au CITE (chaque mercredi de l'année scolaire de 9 h 30 à 17 h 30) et une à deux heures de travaux personnels pendant lesquelles les enseignants pratiquent l'audiovisuel dans leur classe et prévoient un compte rendu de leurs expériences. Un animateur est en permanence à la disposition des stagiaires en plus des professeurs, conférenciers et responsables de travaux pratiques. L'ensemble de la formation comprend différents types d'activités : un enseignement théorique ; une initiation aux « outils » audiovisuels et à leur utilisation : le magnétophone, le rétro-projecteur, la photographie, la diapositive, le montage audiovisuel, les projecteurs de cinéma, le magnétoscope et le circuit fermé de TV ; des analyses de documents pédagogiques ; une évaluation hebdomadaire d'une heure sur la situation du groupe et son cheminement. Programme détaillé sur demande en écrivant : CITE, 5, quai aux Fleurs, 75004 Paris. Tél. : 033.54.82 et 033.80.25.

Expositions

- **La Musique et la danse au musée Rodin,** 77, rue de Varenne à Paris, jusqu'au mois d'octobre. Le musée a réuni un grand nombre d'œuvres d'artistes très différents : Rodin, Maillol, Bourdelle, Laurens, Zadkine, Chana Orloff, Balla, Gonzalez, Gargallo, etc. Ces œuvres — qui montrent la grande différence de caractère de ces artistes — sont en métal, en plâtre, en pierre et utilisent quelquefois aussi des techniques actuelles, comme les fils d'acier de Balla. Les œuvres de grandes dimensions sont exposées dans les jardins et sur la terrasse du musée Rodin ; les objets fragiles ou de petites dimensions sont présentées dans la salle d'exposition.
- **Delacroix et la peinture libérée.** La Société des amis d'Eugène Delacroix organise une exposition qui se tiendra jusqu'au 15 octobre, au musée de la place Furstenberg à Paris. Contrairement aux années précédentes, cette exposition est entièrement consacrée à Delacroix, en hommage au peintre, pour le 110^e anniversaire de sa mort. Dans l'appartement et l'atelier entièrement rénovés pour cette occasion, sont réunies des œuvres provenant surtout des collections françaises et dont beaucoup n'ont pas figuré à l'exposition

du Centenaire en 1963. Une centaine de toiles, d'esquisses et de dessins montrent quelques étapes importantes de la carrière du grand peintre et témoignent de sa maîtrise totale. Ils soulignent principalement ce qu'il peut y avoir de novateur chez Delacroix, tant sur le plan technique et visuel que sur celui de l'inspiration.

Vacances, loisirs

- **Activités musicales pour jeunes.** L'association nationale de loisirs et de musique active (ALMA) souhaite, entre autres objectifs, favoriser l'accession du plus grand nombre à la connaissance et à la pratique de la musique sous les formes les plus diverses. Conduites par des spécialistes musiciens, psychologues et animateurs de groupes, ces activités s'adressent à tous ceux qui, jeunes et adultes, sont désireux de s'initier aux arts et notamment à la musique et de l'exercer collectivement. Elle propose pour cela : **Des week-ends musicaux,** un dimanche par mois, de 9 h à 18 h, dans des propriétés en bordure de forêt, à proximité de Paris, pour enfants (à partir de 4-5 ans) et jeunes. Initiation à la musique dans un cadre de détente, orchestre de jeunes, chant choral, jeux musicaux, 90 F par trimestre. **Des ateliers d'initiation musicale et de musique collective.** Tous les mercredis après-midi, à Paris 5^e et 17^e, une heure d'initiation aux instruments, de chant ou de pratique instrumentale (suivant l'âge et le niveau) pour enfants et jeunes, 10 F par séance. Renseignements : écrire en joignant trois timbres à L'ALMA, 28, rue de la Borne au Diable, 92310 à Sèvres (permanence téléphonique le mardi de 14 h à 17 h : 027.45.13.)
- **Le service « Vacances » de la Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente met à la disposition du 3^e âge ses centres culturels,** sur le rivage méditerranéen (Cannes, Nice, Menton, Bordighera), de nombreux autres centres de séjours en France. Il propose des voyages, circuits, croisières en Italie, Grèce, Perse, Tunisie, Andorre, Hollande, URSS, Turquie et Inde. Renseignements et documentation gratuite à Vacances pour tous, 7, bd St-Denis, 75141 Paris-Cedex 03. Tél. : 277.11.40.
- **Chantiers internationaux de travail.** Concordia organise pour former les cadres de ces chantiers un cycle de formation qui comprend des chantiers de week-end et deux chantiers stages à Noël et à Pâques. Cette association recherche pour participer à ce cycle des jeunes de plus de dix-huit ans, ayant une expérience des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire. Sont prévues les activités suivantes : à Paris, création et animation d'un terrain de jeux pour l'aventure, avec les enfants d'une cité de transit ; animation d'enfants handicapés en centre hospitalier, en soirée (piscine, ateliers manuels) et week-end (sorties). A Lille : s'adresser à Concordia, 22, rue des Ponts de Comines. Tél. : 55.73.49. A Lyon : OSV Maison de l'Europe, Place Bellecour, Pour tous renseignements complémentaires : Concordia — Chantiers internationaux de travail, 27, rue du Pont-Neuf, 75001 Paris. Tél. : 231.42.10.
- **Saison ski 1973-74.** Le 3 octobre à 9 heures, l'UCPA ouvrira ses portes toutes grandes aux jeunes gens et jeunes filles de 18 à 35 ans, désirant s'inscrire aux stages d'hiver et de printemps. L'UCPA offre des formules ski « tout compris » pour moins de 300 F (tarif basse saison pour sept jours) dans ses centres des Alpes et des Pyrénées. Renseignements : UCPA, 62, rue de la Glacière, 75640, Paris Cedex 13e Tél. : 336.05.20.

Notez aussi

- **Ciné-club « Chambre noire ».** Le ciné-club de l'Amicale des personnels INRDP — OFRATOME reprend ses activités. Il est ouvert à tous les personnels appartenant à l'Amicale, ainsi qu'aux agents de l'Etat relevant du ministère de l'Education nationale. Les séances ont lieu chaque mardi à 20 h 30 dans la salle Jules Ferry de l'INRDP, 29, rue d'Ulm, 75005 Paris. Chaque séance fait l'objet d'une présentation et est suivie d'un jeu de questions sur le cinéma donnant droit à des places gratuites, puis d'un débat concernant le film. Afin de couvrir les frais de séance, il est demandé à chaque spectateur une participation de 3 F. Pour tous renseignements on peut s'adresser à M. Michel Poupet, tél. : 325.41.64, poste 426.

l'éducation

Fondée en 1945
par Gustave Monod et Louis Cros

Comité de parrainage

René Basquin, inspecteur général honoraire ; Louis de Broglie, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences ; René Cassin, prix Nobel, membre de l'Institut ; Pierre Clarac, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences morales et politiques ; Guy Debeyre, Conseiller d'Etat ; Robert Debré, de l'Académie des sciences ; Daniel Douady, de l'Académie de médecine ; Jean Fourastié, membre de l'Institut ; Georges Friedmann, directeur d'études à l'École pratique des hautes études ; Roger Grégoire, conseiller d'Etat ; René Huyghe, de l'Académie française ; Alfred Kastler, prix Nobel ; Marcel Masbou, président du CUIP ; Jacques Monod, prix Nobel ; Raymond Poignant, directeur de l'Institut international de planification de l'éducation ; Jean Rostand, de l'Académie française ; Alfred Sauvy, professeur au Collège de France ; Jeanne Sourgen, inspectrice générale honoraire.

Direction

Directeur : André Lichnerowicz.
Administrateur délégué : Léon Silvéreano.

Rédaction

Rédacteur en chef : Pierre-Bernard Marquet.
Rédacteur en chef adjoint : Maurice Guillot.
Chefs de services : Jean-Paul Gibiat, Jean-Pierre Vélis.
Correspondants : Roger Balavoine, Elisabeth de Blasi, André Caudron, Raymond Duclos, Henri Dumoulin, Paul Gravillon, Robert Le Roncé, Georges Parry, Jean Pinvidic, Pierre Rappo, Job de Roince, Jean de Rosière.
Votre documentation : Pierre Ferran, chef de rubrique - Christian Cousin, Claudine Dannequin, Jean-Claude Forquin, Gérard Fournier, William Grossin, Geneviève Lefort, Jean-Claude Le Moigne, Fernand Lot, Gildas Machébot, Jacques Maladorno, Frank Marchand, Jerry Porchar, Louis Porcher - Marie-Claude Kvaas - Legendre.
Lettres, arts, spectacles : Jacques Baron, Jacques Chevallier, Josane Duranteau, Etienne Fuzellier, Jacques Mourgeon, Jean-Jacques Reinhard, Georges Rouveyre.
Dessins : François Castan, Gring.

Secrétariat de rédaction

Ire secrétaire-maquetiste : Suzanne Adelis.
Secrétaire de rédaction : Nicole Aulfaure.

Publicité - Développement

Odette Garon - François Silvain.

Comité de rédaction

Etienne Bauer, Robert Bazin, Maurice Cayron, Robert Mandra, Pierre-Bernard Marquet, Robert Mélet, André de Péretti, Jacques Quignard, Léon Silvéreano - Joseph Majault (représentant l'INRDP).

Conseil d'administration de l'Association éditrice

Bureau : André Lichnerowicz, président ; Jeanne Dejean et Paul Delouarier, vice-présidents ; Georges Belbenou et Léon Silvéreano, secrétaires généraux ; Yves Malécot, trésorier ; Robert Mandra, Philippe Viannay.

Membres : Robert Bazin, Lézarine Beyeret, Marc-André Bloch, Jean-Louis Crémieux-Brilhac, Maurice Debesse, Gisèle de Faily, Lucien Géminard, Colette Magnier, Robert Mélet, Guy Palmade, Georges Petit, Jacques Quignard, Yvette Servin.

n° 183
27 septembre 1973



Planete malade
(p. 24)

Courrier	2
Sur votre agenda	4
Mots croisés - Echecs	30

L'actualité

Vox populi, par Pierre-Bernard Marquet	6
Enseignement supérieur : L'étudiant-travailleur	7
Jeunes : Rue de Grenelle aussi, par Maurice Guillot	8
Documentation : A lire dès demain, par Pierre Ferran, Jean-Claude Forquin et Louis Porcher	10

Notre école et notre monde

L'espace éducatif, par Guy Le Boterf	11
Etude : Au nom du père, par Christian Cousin	14
Débat : La Vraie Pédagogie ? par Robert Mandra	16

Lettres, arts, spectacles

Avez-vous lu Svevo ? par Josane Duranteau	18
Cinéma : Deux hommages, par Etienne Fuzellier	20
Télévision : La fin du musée, par Jacques Mourgeon	22

Dossier

Planète malade, par Pierre Ferran et Jean-Claude Forquin	23
--	----

et

LES INFORMATIONS DU MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE I-VIII

LE ministre de l'Éducation nationale vient de rendre publics les résultats d'un sondage d'opinion, réalisé en juillet dernier, auprès de parents, d'élèves, d'étudiants, d'enseignants et d'administrateurs (du premier et du second degrés et du supérieur) et d'employeurs. Nos lecteurs trouveront pages III-VIII la première partie du rapport de synthèse sur ce sondage, première étape d'une consultation plus vaste — qui se déroulera en octobre et novembre et s'achèvera par un colloque national. Les conclusions de celui-ci serviront à éclairer le ministre dans l'élaboration du projet de loi d'orientation sur les enseignements du second degré, qui doit être déposé au Parlement avant la fin de l'année 1973.

Au stade actuel de l'opération, il est évidemment prématuré et dangereux de se prononcer sur son évolution possible. On peut cependant constater dès maintenant qu'aucune conclusion claire ne se dégage de ce sondage.

Sur les points importants, les opinions exprimées sont assez divisées pour que toute option finale, toute réforme proposée apparaissent comme largement conformes aux vœux de l'opinion, ou au contraire vivement rejetées par celle-ci.

Il faut également regretter que, si, parmi les personnes consultées figurent les employeurs — évidemment intéressés par ce que « produit » l'Éducation nationale —, ces « produits » eux-mêmes, les salariés et les travailleurs de toutes catégories n'aient pas été interrogés. Souhaitons qu'ils le soient dans les étapes suivantes, et aussi que les organisations représentatives de tous les « usagers » de l'éducation nationale aient également la parole, ès-qualités, à un moment ou à un autre de l'opération.

Le risque de tout sondage, et celui-ci n'échappe pas à la règle, est soit d'emprisonner les interviewés dans des questions fermées, soit de les mettre en contradiction avec eux-mêmes, quand celles-ci sont plus ouvertes, soit même, à la limite de les empêcher d'être totalement sincères. Reconnaissons que, même couverts par l'anonymat, les parents peuvent difficilement refuser leur confiance aux maîtres auxquels ils confient leurs enfants, les enseignants avouer qu'ils détestent leur métier. Se remettre en question ou se déjuger n'est pas facile. Ce l'est plus de paraître heureux.

Sur ce dernier point, en particulier, le décalage est assez grand avec les réponses à l'enquête récemment réalisée par la Commission Joxe, et qui faisaient état d'un « malaise des enseignants » : aux neuf sur dix « aimant leur métier » répondent seulement 59 % de professeurs qui déclaraient le faire « par vocation » et 64 % qui affirmaient qu'ils recommenceraient s'ils en avaient la possibilité. Il ne faudrait pas que le temps écoulé entre ces deux sondages justifie qu'« un clou chasse l'autre ».

L'ambiguïté est à peu près totale, quand il s'agit des méthodes et des contenus de l'enseignement. Parents et maîtres (et ceci semble-t-il d'autant plus qu'ils sont plus âgés) se partagent assez inconfortablement entre le désir de changer et la prudence, pour ne pas dire l'inquiétude devant le changement. Le poids du passé vécu et même du présent est lourd, même si l'on ne veut pas passer pour un nostalgique ou un réactionnaire.

On trouverait ainsi difficilement des constantes ou des consensus. Ainsi les parents et moindrement les élèves (encore qu'à 50 %), mais davantage les étudiants trouvent que l'école ne prépare pas assez à la vie professionnelle. En revanche les enseignants attachent prioritairement et massivement à l'école la fonction de « développer les connaissances d'intérêt général » et de « former l'esprit ». Le divorce apparaît assez grand ici.

Il ne l'est pas moins sur le problème des examens. Tels qu'ils sont actuellement (et surtout le baccalauréat), parents et élèves sont plutôt contre, tandis que les enseignants les trouvent plutôt justes et stimulants. Mais le désir de les remplacer par un contrôle continu des connaissances est plus ou moins majoritaire chez tous... sauf chez les étudiants, pour bonne part hostiles à cette évaluation de leurs connaissances (dont ils ont apparemment une expérience malheureuse !).

Mêmes contradictions aussi sur la question de savoir s'il faut prolonger, maintenir ou réduire l'actuelle durée de l'obligation scolaire, ou celle des études supérieures. Mais il n'est pas indifférent de constater que le retour à quatorze ans l'emporte dans les vœux des parents, surtout s'ils sont agriculteurs, petits commerçants, artisans ou ouvriers, et qu'il est très minoritaire chez les cadres supérieurs. Les enseignants eux aussi sont, presque pour la moitié d'entre eux, favorables à cette réduction, et les seuls qui acceptent majoritairement la scolarité jusqu'à seize ans et même plus, sont précisément les élèves et les employeurs... autrement dit, semble-il, ceux qui « ont besoin » de l'école ! Beaucoup plus d'accord, au contraire, contre le système d'orientation en vigueur, et le manque d'informations sur l'organisation des études et leurs débouchés.

Devant son école, la « France » (au moins celle de ce sondage) pleure d'un œil et rit de l'autre. A vrai dire, on s'en doutait un peu. La suite des débats affinerait-elle ce portrait ? De toute façon, il faudra trancher un jour. Tout le problème est de savoir quelles dents grinceront !

en bref

Les déclarations du Premier ministre, la conférence de presse de Joseph Fontanet ont suscité de très nombreuses réactions. Pour la FEN « ces déclarations reflètent la volonté du pouvoir d'aggraver encore sa politique scolaire, malthusienne et antidémocratique ». Elle souligne notamment « la gravité des mesures nouvelles prises en faveur de l'enseignement privé ».

Même préoccupation au SNI qui exprime « sa réprobation devant l'orientation définie en matière de politique scolaire » et « réaffirme son attachement à la laïcité de l'école et de l'Etat ».

A propos du sondage réalisé par le ministère de l'Education nationale, le SGEN (CFDT) remarque qu'il « semble avoir été réalisé bien rapidement ; on a interrogé les « employeurs », mais on a ignoré les travailleurs ». Ce syndicat estime par ailleurs que l'ensemble des déclarations et des initiatives annoncées correspondent à « une opération de mise en condition de l'opinion publique destinée à lui faire prendre des décisions malthusiennes ou conservatrices pour la grande réforme d'ensemble dont l'Education nationale a besoin ».

Le baccalauréat a lui aussi été mis sur la sellette. Pour la Société des agrégés seul un examen national garant d'un minimum de connaissances, les mêmes pour tous, est possible. « Toute autre formule (...) entraînerait d'abord un effondrement et une anarchie des études du second degré, et ensuite une inégalité choquante dans les conditions d'accès aux enseignements supérieurs selon les régions et les universités. »

De son côté la CNGA affirme que « la vraie solution n'est ni de le maintenir ni de le supprimer mais de l'adapter enfin aux conditions actuelles de la scolarité, aux besoins des jeunes et aux exigences de notre temps ». Elle propose « un baccalauréat passé par matières, individualisées et capitalisables » complété éventuellement par une formation continue « bien comprise ».

La FNEF estime pour sa part que « les principales mesures envisagées pour le moment par le gouvernement ne sauraient résoudre de manière pleinement satisfaisante les problèmes distincts des études secondaires et de l'accès aux études universitaires ».

Le SNESup enfin dénonce une réforme qu'il juge « démagogique » et qui vise à « vider le baccalauréat de son contenu scientifique, et interdirait de fait l'obtention ultérieure d'une formation générale et professionnelle de haut niveau permettant aux jeunes de défendre leur droit sur le marché national de l'emploi et introduirait une sélection sociale aggravée ».

A noter qu'en réponse à toutes ces prises de position le ministre de l'Education nationale a tenu à préciser qu'« aucune option n'est tranchée en ce qui concerne une éventuelle réforme du baccalauréat, la consultation en cours ayant précisément pour objet d'éclairer le ministre, qui doit élaborer le projet de loi d'orientation du second degré, et le Parlement, qui votera la loi ».

Ouest-France Louis Couvert



De gauche à droite : MM. Champaud, Lichnerowicz et Lecotteley, conseiller municipal, représentant le maire de Rennes, M. Fréville.

Enseignement supérieur

L'étudiant-travailleur

Un mal nouveau s'est abattu sur de nombreuses universités des pays développés : les étudiants se détournent peu à peu de l'enseignement supérieur qui les ennue et ne leur offre que peu de débouchés...

Contre les échecs, contre les abandons prématurés, il devient urgent de rechercher, audacieusement, des remèdes.

Il appartenait à l'Association d'étude pour l'expansion de la recherche scientifique (29-31, quai Voltaire, Paris-7e) de s'interroger sur le malaise actuel de l'enseignement supérieur. On se souvient que dans son colloque d'Orléans, en 1970, elle s'était déjà préoccupée de la formation des étudiants à la vie active (cf. l'éducation du 17-12-70) et avait, en particulier, lancé l'idée d'un enseignement qui ferait alterner les périodes d'études et les périodes de travail.

A la lumière des expériences de cet ordre qui se développent au Canada, aux Etats-Unis et en Grande-Bretagne (et aussi en Allemagne de l'Ouest, en Chine, à Cuba, en Roumanie, en Suède et en Union soviétique), après, également, des enquêtes en France, dirigées par Bertrand Girod de l'Ain, maître de conférences associé à l'université de Paris-IX Dauphine, auprès d'étudiants, d'employeurs et d'enseignants, grâce, enfin, à toute une série de discussions préparatoires, l'AEERS a pu approfondir le problème de « l'enseignement supérieur en alternance » et le proposer comme thème du colloque qui vient de se tenir à Rennes, du 21 au 23 septembre.

Plus de deux cents participants, aussi

bien de l'Université que des milieux professionnels, patronaux et syndicaux, et de l'Administration, ont répondu à son appel et ouvert une discussion passionnée, à partir du rapport introductif rédigé par Michel-Yves Bernard, professeur au Conservatoire national des Arts et Métiers, secrétaire général de l'AEERS, et Bertrand Girod de l'Ain. Il ne s'agissait toutefois pas de proposer pour demain une solution miracle. Présentant cet enseignement en alternance, André Lichnerowicz, président de l'AEERS, précisait bien : « Ce n'est pas une panacée ». Mais il ajoutait que ce n'était pas non plus « une utopie ». Les participants, répartis en huit groupes de travail, l'ont parfaitement compris et, sans se dissimuler les difficultés de l'entreprise, ont examiné avec le plus grand soin comment elle pouvait s'engager et ce qu'on pouvait en attendre. De même en séance plénière, ils n'ont pas manqué de bombarder de questions les représentants étrangers (enseignants et un étudiant), canadiens, américains et anglais, déjà impliqués dans des systèmes alternés.

Si l'unanimité n'a pu se faire sur tous les points, Claude Champaud, président de l'université de Rennes, pouvait, dans le rapport de synthèse des travaux des

huit groupes, faire état d'un large consensus sur ce principe, de l'alternance, accepté par tous comme « un pari qui semble mériter d'être engagé », comme « un pari pour récupérer une mise perdue ».

Il faut donc permettre aux étudiants, par des périodes de travail incluses dans le cursus traditionnel, de « mieux connaître le réel social, de trouver des motivations » à leurs études et ainsi de se déterminer librement et efficacement. D'où la nécessité de pratiquer très tôt cette alternance, au besoin après une courte préparation dans l'Université, mais à condition qu'elle ne soit pas ressentie comme un moyen de se débarrasser d'emblée d'étudiants jugés indésirables.

Mais il serait dangereux de généraliser du premier coup le système sans passer par une phase expérimentale, qui doit elle-même répondre à certaines conditions. L'alternance ne doit pas, en particulier, apparaître comme « un moyen de sauver les formations en crise » ni comme « un système de luxe pour filières privilégiées ». Toutes les formations, de celle de l'ingénieur à celle du professeur de lettres, sont justiciables de l'alternance, et aussi bien celles de l'Université que celles des grandes écoles.

Il faut aussi que ces « emplois temporaires rémunérés » ne soient plus des stages plus ou moins « touristiques », mais un véritable travail, qui peut ne pas être en rapport direct avec la formation professionnelle, mais assure à l'étudiant un enrichissement personnel indéniable. Il serait d'ailleurs « suivi » par un « correspondant » pris dans l'Université, chargé également de la recherche des emplois et en majeure partie de leur « évaluation ». Celle-ci devrait alors être prise en compte dans la délivrance des diplômes.

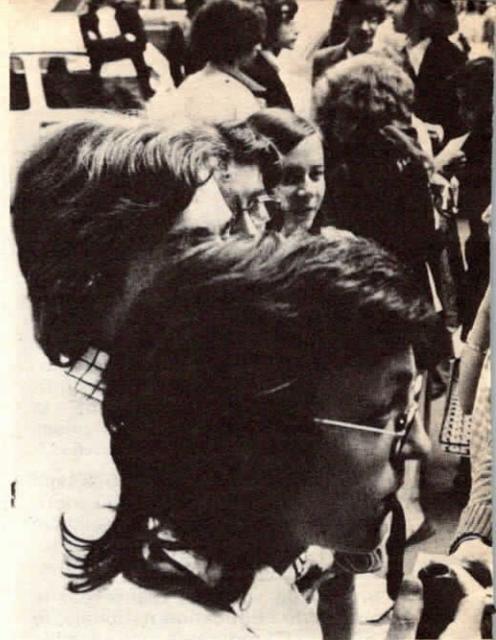
Il va de soi, personne ne se l'est caché, que l'alternance bouleversera profondément les systèmes, les milieux et les mentalités mais, malgré certains aspects négatifs possibles, nul doute, dans l'ensemble, que les « trois E » — étudiants, enseignants, entreprises — ne bénéficieront à la longue de cette alternance.

Sa portée politique et sociale n'est pas moins importante. Est-elle un danger de main-mise de l'entreprise sur l'Université ? Est-elle un moyen de modifier l'entreprise ? Est-elle, en d'autres termes, conservatrice ou révolutionnaire ? Il est clair, au moins, qu'elle modifierait grandement les relations entre le monde universitaire et le monde de la profession. Est-il trop optimiste de penser qu'elle favorisera aussi la démocratisation du supérieur, et qu'elle facilitera, par un mouvement de noria, la formation permanente, le travailleur « remplaçant » à l'Université l'étudiant qui le « remplacera » dans l'entreprise ?

Telles sont quelques-unes des perspectives ouvertes par ce colloque — sur lequel il nous faudra revenir plus longuement, pour ouvrir un large dossier et inciter tous ceux qu'il intéressera à continuer la réflexion avec l'AEERS

P.B.M.

Jeunes



dialoguer
avec qui ?

Rue de Grenelle au

Gérald Antoine, recteur de l'académie d'Orléans, vient d'être « placé en position de mission auprès du ministre de l'Education nationale » et sera particulièrement chargé « des problèmes de la jeunesse et des aspects culturels de la formation ».

Nous ne pouvons que nous féliciter de cette nomination, qui fait suite à la récente publication d'un arrêté créant, au sein du ministère, une commission Education nationale-Jeunesse. Que la rue de Grenelle s'ouvre ainsi aux « jeunes », et pas seulement aux « scolaires », de nombreux et récents événements ont prouvé que c'était nécessaire. Mais la tâche sans doute, précisément parce qu'elle est importante, risque de ne pas être aisée.

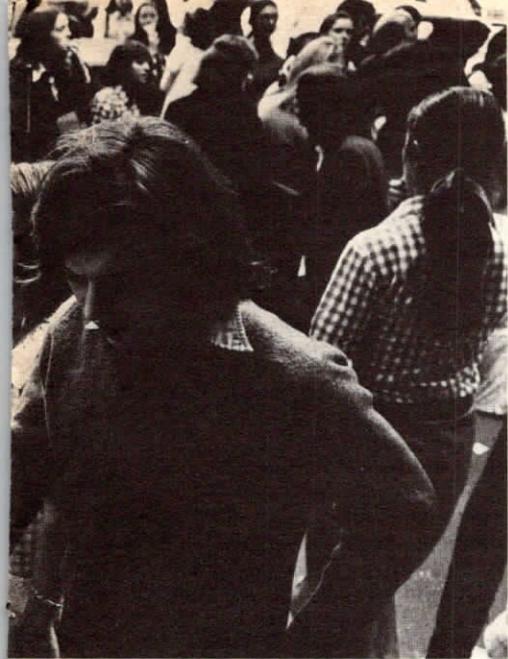
C'EST discrètement, comme peut l'être une décision ministérielle prise pendant les vacances — a fortiori quand elle concerne l'Education nationale —, qu'un arrêté, paru le 28 juillet dernier au « Journal officiel » et signé par le ministre Joseph Fontanet et ses deux secrétaires d'Etat, Suzanne Ploux et Jacques Limouzy, annonçait la création d'une « Commission Education nationale-Jeunesse ».

La jungle administrative tout comme la lecture du J.O. demeurant l'inaccessible pour les « concernés », il n'y eut donc guère que les « initiés » pour prendre acte de cette décision. Elle est pratiquement passée inaperçue et n'a

fait jusqu'ici l'objet d'aucuns commentaires ou précisions officiels.

Il faut donc se contenter de la sécheresse du texte, à travers lequel il est toutefois permis de se poser un certain nombre de questions.

Cette commission qui sera « présidée par une personnalité nommée par le ministre en raison de ses compétences » sera chargée de l'examen des problèmes et thèmes de réflexion intéressant la jeunesse qui lui sont soumis par le ministre ». Ses membres seront au moins vingt, mais sans pouvoir excéder trente et elle sera « composée paritairement de fonctionnaires ou personnalités compétents et de représentants



Richard Frieman

C'est en fait toute la question et la réponse qu'y donnera le ministère par l'entremise du futur président de la commission sera à même d'en laisser augurer la valeur. Ce sera sans aucun doute la première difficulté à résoudre, car il ne faut pas perdre de vue que les associations et mouvements de jeunesse ne représentent finalement que 10 à 15% des jeunes et que l'on ne conçoit guère un dialogue avec ceux-ci sans que ceux que l'on appelle « inorganisés » — et qui ne le sont pas autant qu'on veut bien le dire, les manifestations lycéennes de mars dernier l'ont prouvé — soient représentés. Il est certain que ce dosage représentatif ne sera pas aisé.

Une autre question d'importance se pose a priori : la multiplication des organes consultatifs ne risque-t-elle pas d'amener une dilution des véritables problèmes et, par conséquent, d'aller à l'encontre d'une réelle efficacité ?

Il ne faut pas oublier qu'il existe déjà, d'une part un Conseil de la Jeunesse, de l'Education populaire et des Sports, englobé dans le Conseil supérieur de l'Education nationale, peu sollicité, et dont le rôle, il faut bien le dire, est limité ; d'autre part, un Haut-Comité de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, de création récente (1970) et dont la finalité était d'être un appareil à vocation interministérielle, ce qu'il n'a pas encore réussi à être, mais que ses membres, surtout les représentants des associations de jeunesse, ne désespéreraient pas, jusque-là, de voir se réaliser. Or, ce dernier est présidé, par délégation du Premier ministre, par le secrétaire d'Etat à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs et il est permis de se demander si, dans une commission Education nationale-Jeunesse où l'on voit mal comment le Haut-Comité ne serait pas partie prenante, une cohésion d'action, en dehors de tout esprit de prérogatives, sera envisagée par les deux ministères. (Le décret de la commission Education nationale-Jeunesse est paru au J.O. sans que le secrétariat d'Etat à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs en ait été informé auparavant !)

Bien que les points de vue diffèrent quelque peu, c'est bel et bien le rôle réel du Haut-Comité qui, indirectement, risque d'être remis en cause. Dans l'entourage du secrétariat de cet organisme, on avoue avoir eu un instant d'inquiétude, vite surmonté, et l'on exprime même aujourd'hui une certaine satisfaction devant cette décision, qui devrait présenter « d'immenses avantages », ne serait-ce que celui d'une amélioration des circuits d'information entre les jeunes et l'administration. On rappelle d'ailleurs que le ministère de l'Education nationale est membre du Haut-Comité et que la création de cette nouvelle commission ne pourra qu'alléger la tâche et sans doute amener une spécialisation plus marquée du rôle de cet organisme.

Du côté des mouvements et associations de jeunesse, par contre, on ne cache pas un certain scepticisme.

Antoine Blanca, secrétaire général de la Fédération des clubs Léo-Lagrange et vice-président du Comité national des associations de jeunesse et d'éducation populaire (CNAJEP, qui regroupe plus de soixante-dix associations parmi les plus importantes), se déclare déçu par cette mesure. « Car, dit-il, le gouvernement reconnaît que le Haut-Comité ne joue pas son rôle interministériel. » Et il ajoute : « Ce n'est pas par le biais de commissions à l'échelon de tous les ministères que, demain, seront résolus les problèmes généraux de la jeunesse. Nous ne sommes pas assez aidés pour mettre des gens partout. On ne pourra faire du travail sérieux. »

Il est bien certain qu'il ne sera pas facile d'amener les représentants des mouvements à apporter, à cette commission Jeunesse de l'Education nationale, une participation franche et totale. Il y a eu des précédents que ceux-ci rappellent volontiers, car l'idée des commissions Jeunesse auprès des ministères n'est pas nouvelle. Déjà en 1954-1955 il en avait été question et certaines virent même le jour. La commission Armée-Jeunesse dont il fut fortement question lors de « l'affaire des sursis » en est une qui d'ailleurs survit, le mot n'est pas trop fort, péniblement, depuis qu'elle a laissé dans les manifestations lycéennes de mars dernier son crédit, et auprès des jeunes et auprès du gouvernement semble-t-il.

Et puis le Haut-Comité est un exemple encore plus chaud. Les associations s'y étaient engagées, sceptiques mais prêtes à « jouer le jeu ». Effectivement, elles s'y sont données avec enthousiasme. Or, la conférence de presse qu'elles ont donnée à l'orée des vacances était une manière de bilan après trois ans de leur action au sein de cet organisme, pour souligner l'inefficacité de la formule. Antoine Blanca rappelle que, malgré les propositions et la volonté des représentants d'associations, « jamais les problèmes concrets ne viennent devant le Haut-Comité. Le seul sur lequel nous avons pu nous prononcer, et d'ailleurs à l'unanimité, concernait l'ASSU, et il n'a absolument pas été tenu compte de nos conclusions. Je pense, par exemple, que la mise en place des régions devrait concerner au premier chef le Haut-Comité ; eh bien, jamais ce problème n'y a été inscrit... »

Dans les jours qui viennent, le ministre de l'Education nationale devrait nommer le président de cette commission « en raison de ses compétences ». Il faudra effectivement qu'elles soient solides et que ce soit une personnalité d'envergure pour réussir à abattre tous les obstacles qu'une politique jeunesse suivie jusqu'alors a accumulés en ne créant pas une véritable concertation avec les jeunes.

Avec le scepticisme des « organisés », la méfiance des « inorganisés », les rouages de la « machine administrative », la tâche ne sera pas aisée.

Maurice Guillot

ssi

de mouvements d'institutions et d'associations de jeunesse proposés par ces organismes ». Il faut noter encore que le bureau des étudiants de la direction générale des enseignements supérieurs et de la recherche, tout comme la division de la vie scolaire de la direction générale des enseignements élémentaire et secondaire pourront apporter « pour les questions relevant de leur compétence » leur concours au président de cette commission, lequel « est habilité à entrer en rapport avec les commissions similaires créées au sein des autres départements ministériels ».

Car l'initiative du ministre de l'Education nationale devrait être la première d'une série qui, dans un premier temps au moins, s'appliquerait à trois autres ministères : Affaires sociales, Santé publique et Coopération. C'est, en tout cas, ce qu'avait laissé entendre et souhaité M. Messmer en début d'année en déclarant notamment qu'« un lien devait être créé entre les jeunes Français et toutes les administrations de l'Etat, afin que celles-ci n'ignorent plus leurs problèmes, leurs exigences, leur état d'esprit ni leur volonté de servir ».

Encore que les desseins d'une telle commission demeurent encore mal définis, on ne peut que se féliciter d'une telle décision, puisque, bien que consultative, elle doit favoriser un dialogue avec les jeunes et permettre — qui sait ? — d'insuffler un air nouveau à une administration qui les concerne au premier chef.

Mais il est bien évident que, pour qu'il y ait dialogue, il faut que les interlocuteurs du ministère soient réellement représentatifs. Sur quels critères seront choisis les représentants des jeunes ?

A lire

dès demain

Activités d'éveil

M. Durand-Bossuet et R. Gralhon

La Mer

Editions de l'Ecole, 48 fiches illustrées, 17,40 F.

Ce dossier s'inscrit dans une collection destinée à fournir à des élèves de cours moyens ou de classes de sixième des suggestions d'activités centrées autour d'un thème, tout en donnant à leurs maîtres les éléments documentaires et réflexifs propres à conduire et à graduer ces différentes activités, tout en les reliant aux disciplines fondamentales, français et mathématiques, pour chacune desquelles des travaux et des recherches sont suggérés et des documents proposés.

Si les activités d'éveil doivent partir de l'étude du milieu, il est bien évident que ce fichier ne s'adressera primitivement qu'à des élèves dont le cadre de vie est susceptible d'offrir les éléments d'incitation propres à entreprendre de telles activités. Mais ces cahiers comprennent déjà plus d'un titre. De plus, la richesse, la diversité, la souplesse, la cohérence des activités que chacun d'eux inspire et alimente peuvent se révéler comme des éléments très positifs dans le cas de correspondances interscolaires, ou bien dans les études postérieures, plus poussées, plus approfondies, que l'on pourrait poursuivre après un séjour en classe de mer, par exemple, pour nous en tenir au dernier fascicule paru.

Psychologie

Les Dix Grands de l'inconscient

Denoël, 256 p., relié, 33,85 F.

Ces dix grands chercheurs, les plus réputés dans le domaine de l'inconscient qui a, peu à peu, glissé dans toute étude des sciences humaines, sont : Charcot, Janet, Freud, Adler, Jung, Mélanie Klein, Lacan, Reich, Moreno et Rogers.

Les mérites de cet ouvrage consistent d'abord à avoir donné à un spécialiste l'en-

tière responsabilité du chapitre consacré à chacun de ces dix psychologues. Ensuite, d'avoir réalisé, pour tous, la même formule de présentation et d'étude : d'abord une biographie succincte, puis une longue étude suivie d'un quiz permettant au lecteur de tester les connaissances acquises ; enfin des extraits significatifs des écrits du personnage étudié et une bibliographie.

Cet ouvrage est ainsi très facilement pénétrable, rendant possible soit une lecture suivie en profondeur, soit la recherche rapide d'un renseignement difficilement accessible ailleurs. Les enseignants gagneront à l'avoir en permanence à portée de main, dans leur bureau, sur le rayon des ouvrages de références et des dictionnaires.

Sciences humaines

Edgar Morin

Le Paradigme perdu.

La Nature humaine

Le Seuil, 256 p., 27 F.

Il serait indécent de prétendre présenter ici les travaux d'Edgar Morin. Tous ont atteint la célébrité. Chaque nouveau livre mobilise à juste titre l'attention. Celui-ci — le dernier paru — se caractérise, comme les précédents, par une sorte de vertigineux équilibre intellectuel qui est constamment excitant même s'il n'est pas toujours pleinement convaincant. C'est une réflexion sur l'anthropologie et les sciences humaines en général, à la lumière, notamment, de la biologie moderne ; mais Edgar Morin n'entend sombrer ni dans un anthropologisme étroit, ni dans un biologisme fermé sur lui-même.

Il pose donc que l'originalité véritable de l'homme est d'être un animal doué de déraison ; le considérer uniquement comme un homo sapiens qui serait un « technicien raisonnable », c'est l'enclorre dans une définition étroitement zoologique et les sciences humaines actuelles n'échappent pas à ce piège. De la biologie à la politique, ou de la politique à la biologie, tel est le parcours multiple que nous propose ce livre provocant et sérieux devant lequel chacun de nous doit s'interroger. C'est nos courantes attitudes en effet qui se trouvent fracturées ; à nous désormais d'explorer cette brèche.

Ecologie

James Fisher, Noël Simon, Jack Vincent

La Vie sauvage en sursis

Delachaux et Niestlé, 368 p., relié, 75 F.

Près de deux cents espèces animales ont été supprimées par l'homme depuis qu'il

exerce ses activités sur la planète et plus de mille sont actuellement en voie de disparition ou très menacées. Sans compter certaines espèces végétales. C'est un des grands mérites de cet ouvrage très sérieusement documenté et très clairement présenté que de mettre l'accent sur un des aspects le plus souvent éludé lorsqu'on parle de dégradation, de saccages, d'éradications.

« Les auteurs de ce livre, écrit James Fisher dans sa présentation, se sont efforcés d'écrire sans passion, mais quand on examine la liste des espèces en voie de disparition et que l'on s'aperçoit que l'homme est le responsable de la raréfaction des trois quarts, on ne peut s'empêcher d'en éprouver quelque colère car, en fait, l'homme aurait pu éviter les désastres s'il avait fait preuve d'intelligence. »

Par sa présentation rigoureuse, sa documentation ample et objective, ses illustrations, son copieux et fort utile index, cet ouvrage se présente comme un outil d'information et de sensibilisation de premier ordre. Il serait bon que sa large diffusion dans nos établissements permette aux enfants de se rendre compte de l'état de la situation et les mette en mesure de comprendre la nécessité de prévoir la conservation de la vie sauvage, d'une part, de l'autre d'assurer une exploitation plus rationnelle et mesurée des ressources en tenant compte des connaissances scientifiques.

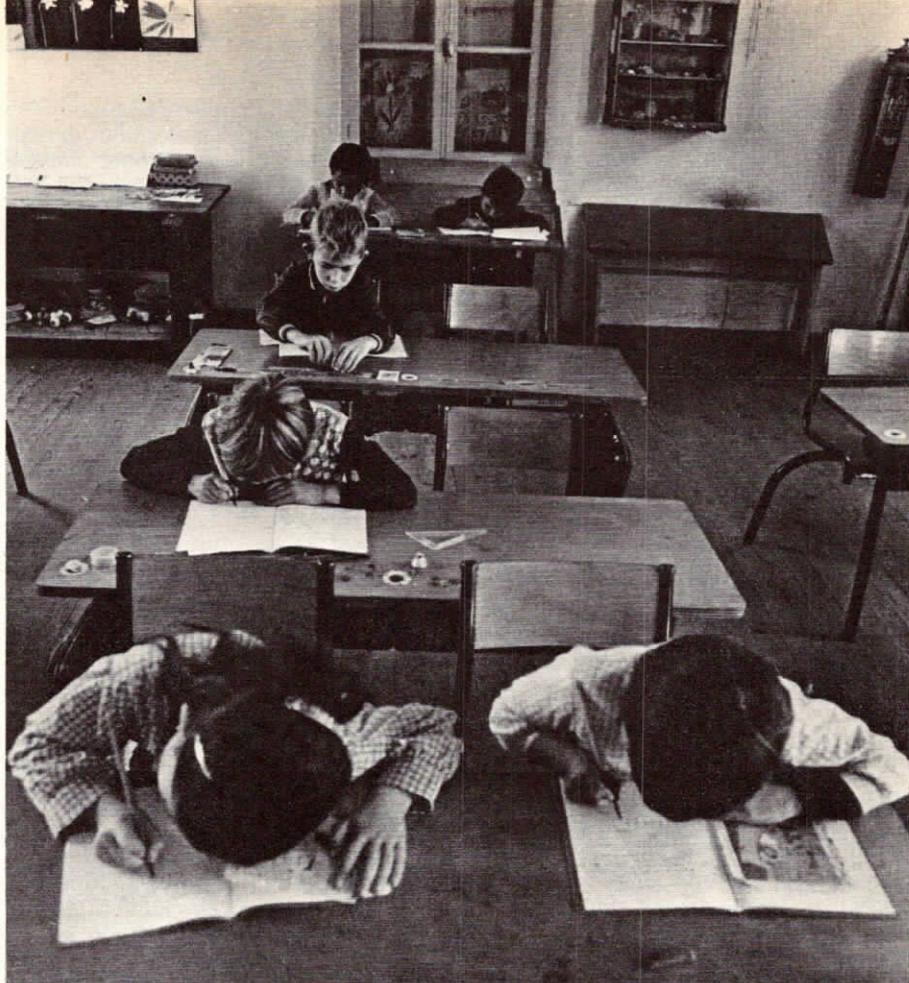
Henri Charnay

Alliance avec la vie

Ce livre s'adresse au très grand public, au public des jeunes en particulier, à qui il propose une « carte à très grande échelle », une vision globale des problèmes planétaires de la survie. C'est en effet cette version d'ensemble qui manque pour que se constitue une véritable « conscience de conservation » car les savoirs séparés des sciences spécialisées ne peuvent nous éclairer que des aspects fragmentaires de l'aventure écologique, alors qu'il faudrait partir du tout, pour approfondir ensuite en fonction du tout chacun des domaines particuliers. C'est selon cette orientation que devraient se constituer, selon l'auteur, les sciences du devenir humain, espèce de compendium des vérités utiles à la survie, nouvelle version, écologique et pédagogique, de l'humanisme encyclopédique. Pour atteindre son vaste public potentiel, l'auteur utilise les images frappantes, les chiffres saisissants, les paragraphes courts, les formules incisives : c'est le ton du manifeste plus que du traité. C'est que, par delà l'inventaire des problèmes, c'est la diffusion d'une « stratégie de l'espoir » qui intéresse l'auteur, la construction d'une nouvelle morale, d'une nouvelle relation de l'homme avec son monde. Comme son titre l'indique, **Alliance avec la vie** est donc peut-être surtout un livre de sagesse et de vie.

Notes de lecture réalisées par
Pierre Ferran, Jean-Claude Forquin
et Louis Porcher

NOTRE ÉCOLE ET NOTRE MONDE



Une classe
n'est-elle qu'une classe ?

Richard Frieman

L'espace éducatif

*« Dis-moi où tu enseignes,
je te dirai
comment tu enseignes »
Il n'est pratiquement
plus possible aujourd'hui
d'ignorer que la pédagogie
est étroitement liée
à l'architecture des lieux
où elle doit s'exercer.
Cette « irruption de l'espace »
exige qu'on s'interroge
sur cette dimension
de l'acte éducatif.
L'espace est-il neutre ?
L'espace, au contraire,
traduit-il et induit-il
une conception de la formation ?
L'espace est-il le révélateur
d'une création inachevée ?
Telles sont les questions
que se pose ici Guy Le Boterf
de « Quaternaire Education ».*

LE thème de l'architecture scolaire apparaît de plus en plus dans les discussions et les recherches traitant des problèmes de l'éducation. La remise en cause, voire la critique radicale des conceptions existantes, les projets d'équipements intégrés, la recherche de nouveaux modes de programmation technique au niveau des villes nouvelles sont autant de signes d'une certaine *irruption de l'espace* dans la réflexion pédagogique. Le domaine scolaire n'est d'ailleurs pas le seul concerné : le développement des perspectives sur la formation continue et l'éducation permanente introduisent déjà des changements concernant la répartition des lieux et des temps de formation : les fonctions de divers centres de formation sont à redéfinir, les lieux de formation se diversifient (entreprise, école, bibliothèque, locaux publics, espaces de loisirs).

En induisant une remise en cause des structures architecturales et de leur localisation, cette nouvelle situation a provoqué la réaction des pédagogues ou des enseignants. L'architecture, puis l'espace d'une manière plus générale, sont apparus de plus en plus clairement comme ayant une relation étroite — et parfois décisive — avec le type de formation mis en œuvre.

Il ne s'agit pas — dans un si bref article — de décrire précisément l'évolution de cette prise de conscience mais de contribuer à éclairer le débat actuel sur l'espace éducatif en explicitant les principales problématiques qui peuvent le guider.

Sans chercher à développer par conséquent des arguments en faveur de telle ou telle conception, nous tenterons simplement de définir trois approches autour desquelles semblent s'articuler les prises de position et les comportements des enseignants ou des formateurs en ce qui concerne les relations entre la pédagogie et l'espace.

La conception

de la neutralité de l'espace

Même si elle paraît de plus en plus indéfendable pour beaucoup de formateurs, cette approche a existé et existe encore.

Cette conception de la neutralité de l'espace, à la limite de son « insignifiance »,

a été dominante jusqu'à nos jours. Non explicitée, non formulée clairement, cette conception faisait de l'espace une sorte de *table rase*, une *page blanche* sur laquelle viendrait se greffer ou s'inscrire ce qui est alors considéré comme l'essentiel, à savoir la relation pédagogique ou plus classiquement, l'acte d'enseigner.

Considéré comme faisant partie d'un *contexte* extérieur à l'instruction ou à l'éducation, l'espace se définit alors comme une contrainte ou une ressource plus ou moins appréciable, mais non pas comme un élément agissant, actif, dans le processus de formation. Aux yeux des élèves et du professeur, des stagiaires et des formateurs, un certain « arrangement » de l'espace et du mobilier apparaît comme *normal, quasi-naturel*. Il ne saurait être question... de *mettre en question*. Le changement est synonyme de désordre : combien de maîtres n'ont-ils pas déclaré qu'une nouvelle disposition des tables, et la suppression de la chaise ou de l'estrade ne leur permettait plus de *faire la classe* ?

A la limite, le caractère plus ou moins esthétique de cet espace sera affirmé ou critiqué : on tâchera de rendre les locaux agréables et accueillants (il y a d'ailleurs beaucoup à faire dans ce domaine !) ; on aménagera le *cadre* dans lequel se déroule la formation et les élèves seront même invités à y participer ; on les incitera à afficher sur les murs, à décorer : l'espace est bien ici un *décor* auprès duquel le spectacle pédagogique peut se jouer, dans un rite ou un cérémonial où les acteurs eux-mêmes ignorent d'où ils viennent et qui a produit la mise en scène...

La division de l'espace n'est pas remise en cause : il est *naturel* qu'il y ait la classe, la cour de récréation, la salle de gymnastique, la salle des professeurs, les bancs et le tableau noir. Une école est une école et une classe est une classe ! Ces termes sont définis eux-mêmes, par ce qu'ils *désignent* et non par rapport au système éducatif qui leur donne un sens. Pour prendre une comparaison trop simple, c'est comme si l'on définissait un billet de 100 F uniquement par ce qu'il permet d'acheter, ou encore par sa composition naturelle, et non par rapport au système monétaire auquel il appartient.

La division de l'espace provient d'une division du savoir et des tâches selon des disciplines et dont la réalité n'est ni analysée ni même perçue dans ce type d'approche. Mais ce support, en réalité, n'est pas neutre. Les formateurs et les enseignants qui ont tenté d'introduire des innovations pédagogiques importantes au niveau de l'organisation, de la programmation ou de la relation pédagogique, ont rencontré la résistance ou l'appui des structures spatiales. Dans ces affrontements, il n'était pas rare que l'espace fût le gagnant. L'espace exprime une conception de l'éducation ou de la formation,

L'espace traduit et induit une conception de la formation

Avec cette seconde approche, l'espace éducatif traduit une conception éducative

et induit une pratique pédagogique.

L'espace, dans cette conception, devient alors *signifiant* : il est reconnu comme exprimant une conception pédagogique. La structuration de l'espace scolaire est perçue comme revêtant une signification bien précise : si l'on étudie tout particulièrement à quoi se réfère la division traditionnelle en *classes*, on pourra constater qu'elle suppose une division du programme en disciplines bien précises et distinctes les unes des autres, que le travail des enseignants est très individualiste, sans communication avec les autres classes ou les autres disciplines, et qu'il se définit dans son contact direct avec les élèves et non dans une préparation interdisciplinaire en dehors des cours. Les lieux de concertation pédagogique ou de travail individuel pour les enseignants sont dérisoires, les objectifs et programmes ne sont pas définis en commun, les salles de cours sont en quelque sorte des *comptoirs* où les enseignants viennent servir un certain nombre d'élèves ou livrer des *paquets de connaissances*.

Dans une conception plus évoluée de l'école, l'espace sera encore considéré comme se rapportant essentiellement à l'activité ou à la fonction qu'il « signifie » : une petite salle se réfère aux travaux dirigés, un box à un travail individuel ou indépendant, un amphithéâtre aux activités d'information. Le mobilier permettra également une plus ou moins grande mobilité des élèves, une plus ou moins grande liberté dans leurs mouvements et leurs déplacements, l'appropriation ou non de l'aménagement de l'espace.

A un niveau plus général, l'espace symbolise enfin une conception de la société et des rapports sociaux : la chaire des professeurs et la disposition rangée des bancs se réfère à la discipline, à l'ordre et à une définition peu démocratique du rapport d'autorité. Comme cela a déjà été écrit, l'espace rectangulaire de la classe est une sorte de *couloir d'informations* renforçant la priorité accordée à la relation maître-élève. Au contraire, la disposition en cercle des élèves et de l'enseignant se réfère davantage à un esprit de libre discussion, de recherche collective où les différents rôles et statuts se révèlent complémentaires.

La définition de l'espace devient donc ici *symbolique* (la fonctionnalité de l'espace, ce que l'on veut y rendre possible) et *structurale* (la relation aux autres espaces). Cette prise de conscience a favorisé les tentatives de maîtrise de l'espace éducatif. Ce dernier n'est plus simplement cet environnement, ce contexte accepté comme une contrainte extérieure : promu au rang d'objet d'analyse, il devient un moyen ou un outil, c'est-à-dire une des *variables d'action* du processus de formation.

La formation et l'éducation sont alors pensées en termes de système éducatif : la formation n'est plus assimilée, réduite à une méthode ou à une relation pédagogique, mais il s'agit davantage d'un ensemble d'éléments (technologiques, architecturaux, administratifs, éducatifs) sur lesquels il est possible d'intervenir. C'est ce système qui est reconnu comme *formant* et non plus seulement la relation pédagogique. Il devient alors possible d'améliorer la programmation technique

et architecturale d'établissements éducatifs par la création de « modèles de fonctionnement » traduisant à l'avance, et de manière simplifiée, les fonctionnements souhaités et possibles (1). Le choix d'options fondamentales sur les fonctions, la pédagogie, la technologie ou l'organisation scolaire permettra d'évaluer par simulation leur incidence sur diverses variables à prendre en compte (typologie des groupes, circulation, mode de concertation pédagogique, activités du personnel). Ces modèles déboucheront ensuite sur un programme technique indiquant à l'architecte les caractéristiques attendues de l'espace qu'il doit imaginer.

Cette fonctionnalité, cette recherche d'une meilleure adaptation de l'espace au type de formation que l'on veut promouvoir est un progrès fort appréciable mais encore balbutiant dans le domaine de l'école ou de la formation professionnelle. Il importe donc de développer les recherches en ce domaine. Il reste cependant que la fonctionnalité comporte un certain danger dans la mesure où elle risque de figer à nouveau des évolutions possibles et bien souvent imprévisibles.

Les options pédagogiques actuelles, du moins au niveau de leur formulation, reconnaissent qu'il s'agit d'apprendre à changer, à traiter les problèmes de changement et qu'il ne peut y avoir un seul modèle de la société, issu du passé, et en fonction duquel il faudrait *adapter* les individus. Il n'est souvent pas possible — et il serait même dangereux — de vouloir définir à l'avance un système pédagogique limité en fonction duquel on devrait construire les écoles. Qui pourrait décrire avec précision ce que sera le modèle pédagogique reconnu dans une dizaine d'années ? Qui aurait même le droit de le formuler ? Il importe donc de plus en plus de prévoir des *modèles évolutifs*, de préserver la possibilité de changement et de transformation. C'est ici une nouvelle problématique de la programmation qu'il s'agit de définir, tout en élaborant des outils méthodologiques appropriés.

Cette interrogation sur l'espace fonctionnel conduit actuellement un certain nombre de chercheurs et de praticiens à considérer l'espace comme une résultante inachevée d'un processus où la pédagogie serait davantage une création continue que qu'un moyen de transmission.

L'espace comme révélateur d'une création inachevée

L'approche actuelle de l'espace devient en effet de plus en plus liée aux problèmes de changement.

Dans cette dernière conception, l'organisation de l'espace n'est pas préparée à l'avance en vue du déroulement d'une activité bien déterminée. Le *modelage* de l'espace ne relève plus seulement du pouvoir du maître ou du pédagogue. Ici, tous les partenaires concernés (étudiants et enseignants, formateurs et stagiaires) collaborent à l'aménagement de l'espace, à son appropriation en fonction des activités qu'ils développent. Il peut s'agir non

seulement de la création de lieux différents (structuration des espaces) mais également de l'utilisation du mobilier. A ce propos, la formule du mobilier modulaire peut se révéler d'un grand intérêt.

L'infrastructure matérielle est donc ici un instrument de création ; elle est moins un moyen d'action pédagogique (ou plutôt du pédagogue), qu'un outil au service de tous. L'espace pédagogique traduit non plus seulement la volonté pédagogique mais l'état d'évolution du groupe, sa progression, ses créations et sa structuration.

L'appropriation de l'espace accompagne et reflète les activités. A partir du moment où il y a activité réellement créatrice, l'espace est investi par les créateurs ; il est transformé. L'espace scolaire traditionnel traduisait bien l'aspect non créateur de la relation d'enseignement. La répétition du cours allait avec la répétition de l'espace.

L'espace est donc un langage parmi d'autres (écrits, oraux, corporels, vestimentaires...). Le rapport à l'espace, la manière dont on l'utilise exprime des comportements, des attitudes ou des systèmes de référence au même titre que le langage verbal. Il importe alors de noter qu'il peut exister bien souvent des discordances entre les divers ordres de langage. Affirmer que l'on recherche la créativité et la communication tout en maintenant un espace figé et autoritaire est contradictoire. Il est certain que certains langages, notamment le langage de l'espace, servent aussi de moyen de défense plus ou moins conscient : la table ou le bureau peuvent être protecteurs et sécurisants ! Il importe alors de savoir analyser — aussi bien pour les enseignants que pour les élèves — quelles sont les discordances et les correspondances existant entre ces langages. La formation à l'analyse d'un tel code devient alors nécessaire dans une telle perspective.

Le groupe éducatif, en effet, ne s'exprime pas seulement sur le mode verbal. Effectuer, formuler des synthèses sur la progression du groupe, ce n'est pas seulement faire des synthèses verbales au niveau de la progression ou de l'avancement du discours : c'est peut-être aussi faire des synthèses ou des analyses sur l'état de l'appropriation de l'espace et sur les diverses productions réalisées.

L'espace éducatif n'est donc plus le cadre plus ou moins fonctionnel dans lequel se déroule l'activité pédagogique mais la résultante, le matériau auquel les activités éducatrices donnent une forme ou une structure. Dans ce cas, ce qui est éducatif, c'est moins l'espace lui-même que son appropriation.

On aboutit ainsi à une certaine remise en cause de la fonctionnalité de l'espace. Espace ouvert ? Espace indéfini, à définir ? Espace quotidien ? La ville, la rue, le village, la montagne ou le café peuvent aussi devenir des espaces éducatifs.

En conclusion, à mesure que la relation enseignant-enseigné cède le pas à des activités éducatives créatrices, il semble que le lieu pédagogique conçu comme spécifique et isolé soit remis en cause. Ce phénomène d'éclatement n'est d'ailleurs pas propre à la pédagogie : le théâtre cède la place aux *espaces théâtraux*, et les mai-

sons de la culture aux *espaces culturels*. A l'école succèdera peut-être l'espace éducatif !... Il est d'ailleurs intéressant de noter que, bien souvent, la non fonctionnalité initiale rend plus efficace l'action entreprise : comment ne pas citer l'appropriation théâtrale remarquable de la cour du Palais des papes au festival d'Avignon ou des places médiévales de Dubrovnik !

Dans tous ces domaines, la création et l'innovation ont peut-être besoin de transgresser l'espace. Il n'y a sans doute pas de création sans transgression, sans remise en cause des frontières. Ces idées sur *l'école éclatée* ou *l'école sans murs* ne sont peut-être pas du domaine de l'utopie. A Philadelphie, dans le cadre du Parkway Program, c'est la ville tout entière qui sert

de lieu et de sujet d'étude. Les magasins ou les garages sont des lieux éducatifs et les formateurs sont autant des architectes, les ouvriers ou les bibliothécaires que les enseignants habituels (2).

On peut alors se poser une question : Que pourrait-on envisager si, au lieu de parler des espaces éducatifs, on cherchait à discerner ce que serait l'appropriation éducatrice des espaces ?

Guy Le Boterf

(1) Guy Le Boterf : « Des modèles pour un changement » (*l'éducation* n° 158 du 14.12.72).

(2) Léonard B. Fonkelstein et Lisa W. Strick : « Enseigner par et pour la ville — Le programme Parkway » (*Perspectives*, vol. II n° 1, Unesco, 1972) et Guy Carcassonne : « Parkway Program, école de la vie » (*l'éducation* n° 134 du 23.3.72).

La maison d'école nouvelle

PERSONNE ne doute qu'une époque — disons à la rigueur une civilisation — se distingue et se définit par son architecture. Mais si cela est vrai de l'architecture au sens le plus large du terme, c'est-à-dire de tout ce que l'homme construit pour aménager et orner l'espace où il se propose d'habiter durablement, ce ne l'est pas moins de l'architecture scolaire.

A cet égard la IIIe République — mère de l'enseignement public élémentaire, obligatoire, laïc et gratuit — est parfaitement représentée par les « maisons d'école » dont elle a recouvert le pays, et qui, elles-mêmes, sont l'image fidèle de l'esprit de cet enseignement : massives et austères, protégées du monde extérieur, bastion des vertus républicaines, travail, rigueur, égalité, frugalité...

Aujourd'hui cependant une tout autre conception de l'enseignement et de la pédagogie s'impose de plus en plus : une éducation plus globale, faite pour l'épanouissement complet de l'individu, en particulier dans ses composantes physiques, sensibles, esthétiques, ouverte sur le monde extérieur, faisant appel à l'activité, à la créativité de l'enfant. A cette école nouvelle, il est clair que ne répondent plus les bâtiments anciens et qu'une architecture scolaire doit être inventée pour, au moins, permettre et faciliter cette inexorable évolution de la pédagogie.

Ce sont tous les problèmes que ces changements soulèvent que Pierre Ferran et Louis Porcher se sont proposé d'étudier dans un petit ouvrage, riche et dense, *L'Aménagement de l'espace scolaire* (1). Limitant volontairement leur travail à l'école élémentaire, ils ont procédé par la méthode des cercles concentriques : d'abord l'aménagement des classes (et en particulier son mobilier), puis la conception même du bâtiment scolaire, qu'ils souhaitent devenir enfin « fonctionnel », enfin l'environnement de l'école, que celle-ci se trouve dans le cadre « naturel » ou dans le tissu urbain, sans oublier l'indispensable mariage de l'école avec l'œuvre d'art. Car tout se tient. Les évolutions irréversibles de notre monde, avec les menaces qu'elles font peser sur ses chances de survie, mais simplement aussi avec les bouleversements, apparemment plus anodins, qu'elles imposent à notre vie quotidienne, font qu'indépendamment des nécessités d'une pédagogie renouvelée — par les découvertes psychologiques et les progrès technologiques — l'école se doit aussi d'aider l'enfant à ne pas être étranger au monde où il vivra et à le maîtriser pour le créer à sa mesure.

Il serait présomptueux de prétendre résumer en quelques lignes toutes les analyses et toutes les suggestions qui fourmillent dans ce petit ouvrage. Disons seulement que l'abondance des références à des réflexions, hélas déjà anciennes, prouvent que ce nouveau cri d'alarme n'est pas le moins du monde inutile, puisque les précédents ont été si mal entendus.

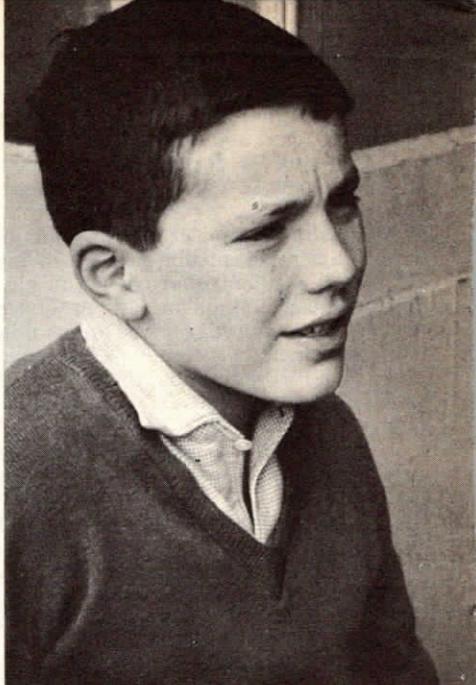
Reconnaissons aussi que les auteurs n'ont pas cédé, dans leur volonté de convaincre, à la tentation de proposer une panacée. Si, disent-ils, « il y a des mauvais cadres absolus qui ne permettent aucun véritable comportement pédagogique actif », ils ajoutent fort justement qu'« il n'y a pas de bons cadres absolus : le meilleur aménagement de l'espace scolaire ne vaut jamais que ce que vaut la méthode pédagogique utilisée à son égard ». Ils ne se laissent pas non plus aller au découragement et ne veulent pas que les « mauvais cadres » soient des alibis pour justifier l'immobilisme pédagogique.

Une bonne architecture scolaire est nécessaire, elle n'est pas suffisante. Deux raisons pour que l'avènement d'une école véritablement nouvelle soit facilitée par une recherche pluridisciplinaire qui tenterait de répondre non seulement aux traditionnelles questions « Pour qui, pour quoi, comment ? » mais aussi à la petite question « Où ? ». A celle-ci, les réponses proposées ici intéressent tous ceux que, de près ou de loin, concerne l'acte éducatif. Voici, donc, un tout à fait précieux livre.

P.B.M.

(1) Delagrave, 112 p., 11 F.

Au nom du père



Quels rapports s'établissent entre pères et enfants, et plus généralement entre les enfants et ces autres pères que sont les enseignants et les rééducateurs ? Pourquoi juge-t-on que les pères sont, beaucoup plus souvent que les mères, responsables des dérèglements ou des névroses des enfants ? Plusieurs ouvrages récents se sont efforcés de se poser des questions de cet ordre. Mais les réponses ne sont pas toujours convergentes. Parmi toutes ces analyses et argumentations, Christian Cousin propose ici un fil conducteur... et pour finir, un conseil qui, pour n'être pas simple, n'en est pas moins valable pour le père comme pour le maître.

« Notre connaissance, nous dit Bernard Muldworf, on n'a jamais écrit de livres intitulés *La Révolte contre la mère* ou *Vers la société sans mère* », titres d'ouvrages parus récemment mais consacrés au père (1). Effectivement, imaginer une société sans mère, ne serait-ce pas, à la limite, nier la société elle-même ? Si la famille, dans son ensemble, pose des problèmes en tant que groupe, le père en pose de sérieux à lui seul si on en croit des ouvrages récents : *La Paternité* de Georges Mauco (2), *Le Métier de père* du Dr Bernard Muldworf (3) et *Le Troisième Père* d'Alfred Tajan et René Volard (4). Il serait, plus peut-être que la mère, responsable des névroses de l'enfant.

Le père, tout d'abord, voit son importance diminuer (2 et 3) dans nos sociétés actuelles. Il y a à cela plusieurs raisons, qui sont beaucoup plus la manifestation politique de bouleversements socio-économiques profonds, la conséquence de la révolution industrielle et technique (4) qu'un phénomène psychologique. L'émancipation de la femme et de l'enfant a dévalorisé l'homme, et la psychanalyse, en insistant sur le conflit œdipien qui oppose le père au fils, a contribué à démythifier l'autorité paternelle.

Le drame du père est qu'il soit porteur de l'interdit, qu'il soit ressenti comme celui qui sépare, qui interdit le rêve de la posses-

sion. Il est celui qui, selon la forte expression de Bernard Muldworf, aide au passage du naturel au culturel, par l'intermédiaire de la prohibition de l'inceste et du complexe d'Œdipe, l'un précédant l'autre (3). Si la maternité est d'ordre naturel, la paternité est d'ordre culturel : on est (naît) mère, on devient père. La relation au père a un caractère médiat, indirect, conjectural, il est celui qui introduit au monde de la pensée, alors que la mère inaugure le monde de l'émotion du fait de sa relation directe, immédiate et sensuelle. L'instinct paternel n'existe pas, comme le montrent certains tests (2), au contraire de l'instinct maternel.

Quel est donc le père idéal ? Tout dépend de ce qu'il est et de la façon dont il joue son rôle. Son action s'exerce essentiellement par le biais de l'identification et des tests montrent que l'enfant préfère l'image d'un père vigoureux et autoritaire, qui s'occupe de lui, qui est grand et fort (2). Il ne peut toutefois être ressenti comme tel que s'il s'intègre correctement à la famille, notamment dans sa relation avec son épouse. Le sentiment paternel passe nécessairement par la femme qu'il aime, il n'est pas premier.

Quand l'identification au père est impossible, la dyslexie, l'échec scolaire, la pseudo-débilité, les troubles du comportement sont proches (4). Tajan et Volard

peuvent écrire dans leur ouvrage que « la dyslexie est une sorte d'auto-punition, un suicide », parce que, en l'absence du père, l'identification ne peut se faire.

Si on considère que le contraire de l'autorité est la faiblesse et que l'opposé de la pensée est la sensibilité, on voit les quatre types de pères que l'on va pourvoir dégager (2). Nos auteurs s'accordent, en des termes différents, à partir de classifications variées (comme celle de Mitscherlich), sur le fait que ces mauvais pères sont toujours des êtres immatures.

Ont-ils une responsabilité dans les névroses de l'enfant ? Nos trois auteurs sont encore d'accord :

« en rendant difficile une identification structurante » (2) ;

« plus la déprivation paternelle est grande, plus cette déprivation est survenue tôt dans la vie, plus le risque de maladie mentale est augmenté » (3) ;

« les cinq analyses rapportées par Freud permettent de mesurer l'importance du père dans l'étiologie des troubles névropathiques » (4).

Arrivé à ce stade de la lecture « croisée » de ces ouvrages, on se demande tout naturellement s'il existe un palliatif, si « quelqu'un » peut remplacer ces pères déficients. L'idée vient alors de la présence, face ou aux côtés de l'enfant, de l'éducateur. C'est, pour Mauco et pour Tajan-Volard, le second père.

Hélas, l'enseignant qui prouve bien souvent son immaturité par les relations qu'il entretient avec ses supérieurs hiérarchiques et notamment avec l'inspecteur, ce père-supérieur, ne peut, dans la majorité des cas, assumer ce rôle : « L'enfant qui devrait pouvoir faire l'apprentissage des relations humaines avec des éducateurs forts et calmes, doit effectuer cet apprentissage avec des éducateurs ressentis comme insécurisants car eux-mêmes insécurisés » (2). En fait l'inconscient de l'éducateur agit plus que ses méthodes pédagogiques. « Faibles, beaucoup de ces hommes s'avèrent incapables de dépasser leur faiblesse et sont incapables de présenter aux enfants une image adulte, autonome et structurée, ou bien ils compensent



Rapport — Jimmie Neepce

difficulté instrumentale pour ne voir que le pôle relationnel, qu'elle ignore l'angoisse de l'enfant sans père et qu'elle entretient « l'insécurité et l'insatisfaction de l'enfant qui n'est finalement ni rééduqué, ni analysé ».

Sommes-nous donc, en tant que pères, responsables des dérèglements, voire de névroses, que ces troisièmes pères que sont les rééducateurs et les psychanalystes s'efforcent de soigner ?

Mauco nous dit bien : « Les pères ne sont pas plus coupables de leurs angoisses et de leur agressivité que de celles de l'enfant », mais on désire tout de même en savoir davantage. Les images toutes récentes de *Family Life* sont trop présentes à notre esprit pour ne pas combattre une tranquillité qui pourrait, trop aisément, s'installer en nous. Deux ouvrages récents peuvent nous éclairer : *Parents, enfants, névroses* de H.-E. Richter (5) *Les parents ne sont pas responsables des névroses de leurs enfants* du Dr E. Bergler (6).

Oui, vous êtes responsables, nous dit-on d'une part (5). Cette responsabilité est attestée par les travaux de l'anthropologie culturelle, les recherches sur les jumeaux, celles sur l'hospitalisme. Le père, nous dit Richter se référant aux travaux de Jung, a une importance considérable dans le destin individuel. Les parents prescrivent à l'enfant un rôle orienté vers le soulagement des conflits qu'ils désirent résoudre, conflits d'autant plus fréquents que la famille est le déversoir de tensions émotionnelles inconscientes, nées ailleurs, mais qui ont, sur le lieu de leur émergence, été réprimées. On voit là tout l'impact de la vie actuelle. Mauco, d'ailleurs, nous le signalait en écrivant : « L'enfant n'est pas considéré pour lui-même mais comme un objet dont se servent les parents dans le jeu de leurs conflits et dans le réseau de leurs insatisfactions » (2). L'enfant sera donc le substitut d'une autre personne (figure parentale, conjoint, etc.) ou d'un aspect de soi-même (du moi idéal, de l'identité négative, etc.) et, en cela, victime d'une véritable projection. L'ouvrage est clair, facile à lire, ne faisant pas appel à un jargon psychanalytique souvent rebutant. Les exemples abondent. L'enfant névrosé est donc toujours celui à qui on a fait jouer un rôle, et le soigner c'est, parallèlement, soigner sa famille.

Non, vous n'êtes pas responsables, répond avec la même véhémence E. Bergler, car en fait ce que l'environnement parental présente à l'enfant n'est qu'une matière brute dont il fait ce qu'il veut. Le réel est, au niveau psychique, totalement faussé par le masochisme psychique et la projection. Par le premier il tourne vers lui-même l'agressivité qu'il ne peut — physiquement lorsqu'il est petit, intellectuellement quand il est plus grand — décharger sur les autres et s'arrange pour tirer de la douleur, consciemment vécue, un plaisir inconscient. Les « fomentateurs de troubles » (mégélanie, agressivité, libido) non plus que les sept peurs du nourrisson (être dévoré, être coupé en morceaux, être épuisé, être castré etc.) sont peu soucieux

de la méthode éducative. Amour, bonté, bienveillance, tolérance ne peuvent rien contre cette véritable « machine à malheur » qu'est le masochisme psychique. Les parents enseignent, dirigent, interdisent, récompensent, punissent et statuent. L'enfant écoute, oublie, interprète, interprète mal, déforme et exagère, le tout sous les ordres de ses besoins inconscients. D'ailleurs, l'opposé de la névrose c'est-à-dire « l'aptitude à travailler et à aimer, n'est pas réservé aux enfants des familles unies et heureuses. Le mieux qu'un environnement puisse faire est de fournir une situation qui encourage les attitudes saines et minimise les occasions d'attitudes malsaines : dans un divorce par exemple, lorsqu'un parent disparaît de la scène, les désirs interdits semblent encouragés.

L'auteur renvoie dos à dos les tenants de l'éducation tolérante moderne et les avocats du châtiement en constatant que les névroses n'ont certainement pas diminué du fait de l'évolution des méthodes éducatives. Des parents, il réclame « une bonté essentielle et généreuse, une discipline ferme et une insistance inébranlable pour obtenir l'obéissance de l'enfant aux préceptes culturels ». De toute façon il est temps de retirer les parents du pilori car ils n'ont pas le pouvoir de créer une « maladie de l'inconscient ».

Bergler et Richter ne sont d'ailleurs pas si opposés qu'il pourrait y paraître quand on lit dans ce dernier : « Définir le rôle attribué à l'enfant, ne nous renseigne pas sur l'accueil qu'il lui réservera... L'influence sociale des parents n'est qu'une condition parmi toutes celles qui contribuent à façonner sa sensibilité et son comportement » (5). Se réclamant tous deux de Freud, ils ne pouvaient d'ailleurs que se rejoindre.

Que reste-t-il de notre question première ? Le père est-il plus que la mère responsable des névroses de l'enfant, question élargie aux parents du fait de publications récentes (5 - 6). De ces lectures toutes passionnantes, il ressort, au delà des divergences de détail, qu'à l'interdit œdipien vécu dramatiquement dans l'inconscient et que chacun doit nécessairement assumer, il faut se garder d'ajouter un surinterdit anxigène, conseil valable pour le père et pour le maître (2). Ça n'est pas simple ! Alors, peut-être, le conseil éducatif de Brecht « Donner à chacun une attitude de recherche en face de l'événement » deviendra applicable.

Christian Cousin

(1) Georges Mendel : *La Révolte contre le père* — A. Mitscherlich : *Vers la société sans père*.

(2) Georges Mauco : *La Paternité*. Editions universitaires, 180 p., 18,50 F.

(3) Bernard Muldworf : *Le Métier de père*. Casterman, coll. poche, 168 p., 9 F.

(4) Alfred Tajan et René Volard : *Le Troisième Père*. Petite bibliothèque Payot, 164 p., 7,80 F.

(5) H.-E. Richter : *Parents, enfants, névroses*. Mercure de France, 320 p., 32 F.

(6) Dr E. Bergler : *Les parents ne sont pas responsables des névroses de leurs enfants*. Payot, 248 p., 39,40 F.

leur faiblesse par l'autorité et l'arbitraire et ils présentent une image d'adulte répressive et mutilante » (4). L'instituteur, produit du système et agent d'exécution, ne peut rester, pour les élèves, que le père introuvable n'entretenant qu'infantilisme et anxiété. La féminisation de l'enseignement n'arrange évidemment pas les choses car, avec l'institutrice, l'identification n'est plus possible, du fait qu'elle évoque une image maternelle symboliquement régressive (4 - 2).

Mauco en tire des conclusions intéressantes quant à la formation des enseignants. Elle doit aller dans le sens d'une plus grande connaissance et d'une maîtrise aussi complète que possible des pulsions et affects de l'éducateur. Il faut donner avant tout aux maîtres « une formation leur permettant d'abord de travailler à leur propre maturation affective » (2) et d'ajouter : « On pourrait donner comme modèle de formation à éviter celle du professeur agrégé. » Les seules possibilités se trouvent dans les méthodes actives (2) qui permettent de comprendre l'élève au travers de ses expressions symboliques et qui, quand elles sont appliquées dans la ligne de Freinet ou dans celle de Neill, permettent à l'enfant d'épuiser l'intérêt de son monde fantasmatique et de l'ouvrir alors seulement sur le monde extérieur.

On comprend, dans ces conditions, les difficultés du métier de rééducateur (4) qui est essentiellement une « fonction de père » afin d'extraire l'enfant du stade sous-œdipien. Elle requiert une maturité, une grande expérience et une « certaine représentation ». Cette vue, à juste titre élevée du rôle de rééducateur, conduit les auteurs à une condamnation sévère des GAPP (Groupe d'aide psycho-pédagogique) et de la PRL (Pédagogie relationnelle du langage) (4).

Les GAPP sont condamnés par le fait que, trop intégrés dans les structures institutionnelles, ils ne peuvent épanouir, par le fait également que les responsables ne peuvent s'extraire du « pédagogique » dont ils sont issus et qu'ils ont la fâcheuse tendance de se comporter en psychothérapeutes ou en orthophonistes dont la compétence leur échappe.

La PRL l'est parce qu'elle ignore la

La Vraie Pédagogie ?

*Les problèmes éducatifs tentent rarement les cinéastes
Voici pourtant un film qui se veut document
sur une expérience pédagogique.
Robert Mandra l'a vu pour nous,
non en critique de cinéma, mais en éducateur...
Et il exprime dans cet article les réserves très graves
que lui ont inspirées des images, belles sans doute,
mais qui lui paraissent desservir
plutôt que défendre l'éducation nouvelle.*

JE vais sans doute décevoir un certain nombre d'amis, mais je n'ai pas du tout aimé *L'École sauvage*, film de Niatsis et Pianko. C'est pour moi le type même du témoignage manichéen et truqueur.

Ce film rassemble des séquences, en général assez longues, tournées à l'école Decroly de Saint-Mandé. Nous y voyons des enfants de tous âges, de la maternelle au premier cycle du second degré. Les activités d'expression et de créativité dominent largement, les discussions en conseil (« le conseil, c'est le conseil ») tiennent une large part et, de temps en temps, il est aussi question de mathématiques, d'anglais, de langue française. Vision volontairement mêlée, impressionniste, décontractée qui se veut objective, sans apprêt : regard vérité.

Car tout de suite, nous sommes prévenus : nous allons avoir la révélation DU bonheur, DU paradis, de LA Vraie Pédagogie... comme d'autres vous promettent la Vraie Croix. Pas de place au doute, pas de place aux nuances. Ailleurs ce ne peut être que le baigneur, l'enfer pour enfants, fort bien mis en évidence par un emploi du temps que l'on nous présente ainsi : lundi : discipline — mardi : discipline — mercredi : discipline, etc. et dimanche : travaux pratiques.

Même simplification pour le personnel enseignant qui n'a pas le privilège de travailler chez Decroly. Symbolisée par Romain Bouteille et Rufus, personnages fermés et rétrogrades (le costume, le cheminement sur la voie de chemin de fer stérile et rectiligne, la réticence du geste : la médiocre connerie, en somme), voici l'image du maître d'école telle que des décennies de caricature, de pièces de boulevard, de films comiques l'ont figée. Rien à en attendre. Ce peut être aussi celle du père, de l'inspecteur, de l'adulte en général, et non decrolyen. Par contre les enseignants d'ici, qu'on nous montre à peine, figurent par des citations jolies, des propos

choisis dont la finesse, l'intelligence et l'ouverture pourraient alimenter les sujets de CAP écrit.

On ne va pas jusqu'à nous montrer les infortunés enfants qui n'ont pas eu le privilège d'entrer dans ce monde merveilleux. Sans doute veut-on nous épargner des images déchirantes. Mais, aux quelques commentaires et surtout à voir tous ces visages heureux, actifs (quelques bâillements quand même), on sent « qu'ailleurs » ce doit être intenable.

Eh bien, non ! Je refuse cette vision manichéenne de l'éducation parce qu'elle est fautive et néfaste. J'aime à croire que les auteurs du film ont péché par ignorance ; je comprends moins que les éducateurs de la dite école aient accepté cette simplification et la gloire démesurée, et quelque peu ridicule, qui leur est réservée. En France, l'évolution de la pédagogie souffre — entre autres maux — depuis plus de cinquante ans de l'anathème des sectes et des chapelles. L'éducation nouvelle s'est longtemps épuisée en excommunications, en querelles de dogmes et de rituels. Depuis quelque temps, heureusement, l'ouverture des esprits semblait aller de pair avec le désir d'ouverture de l'école. Pourquoi brusquement revenir au partage du monde entre rares initiés et multitude barbare ? Est-ce une nouvelle bouffée de sectarisme, ignorance... ou publicité-choc ? La pédagogie aux enzymes, en somme !

La même équipe peut aller tourner d'aussi belles séquences dans de nombreux autres établissements, y compris de banales écoles publiques et y voir des enfants heureux, actifs, libres. Certes, ce n'est pas la règle générale et bien des évolutions restent à accomplir ; mais, tout de même, l'enseignement de papa ne règne plus en maître, si tant est qu'on pouvait le réduire à la caricature cayennaise que certains en font.

Je refuse de la même façon le côté truqueur du document qui, brassant des

enfants d'âges différents, mêlant les activités et les interventions de chacun, donne l'impression qu'il n'y a qu'à laisser faire pour que l'éducation s'accomplisse. Même pour Decroly, ce n'est pas vrai. Truqueur que de laisser croire que les enfants qu'on nous présente conservent leur comportement de tous les jours. On ne peut être, dans une classe, témoin innocent, et le cabotinage des grands laisse deviner que tout n'est pas simple. Truqueur des détails aussi : cette chèvre, par exemple, qui n'a pas l'habitude des enfants et cette fillette qui ose à peine l'approcher. Pourquoi l'avoir introduite ? Pour prouver qu'ici, comme au paradis terrestre, tout n'est qu'ordre et beauté et que tout est possible ? Nos écoles maternelles, bien des écoles rurales, ont aussi leurs animaux que les élèves apprennent à respecter et qui ne deviennent pas, entre leurs mains capricieuses, des animaux jouets (j'aimerais connaître les impressions d'une certaine poule sur la méthode Decroly).

En réalité ce film met en évidence la tentation majeure de tout enseignement : l'hyppocrisie. On privilégie les réussites, les beaux côtés sans nuages, le sourire et la facilité. On cache tout le reste pour ne pas ternir l'image miraculeuse de la culture effusive. Laisser croire « qu'à partir du moment où l'on donne à l'enfant la possibilité de découvrir des structures il va arriver aux structures mathématiques » (si toutefois j'ai bien noté dans l'obscurité de la salle) et du même coup laisser penser que l'effort de constitution de la science mathématique a été superflu ; qu'il suffisait de laisser Pythagore enfant jouer librement pour qu'il engendre Bourbaki... ce n'est pas honnête. L'à peu près de certaines formulations spontanées est la négation même de la rigueur scientifique. Dire enfin que « l'on sait bien que le gosse est le créateur de son propre savoir » sans expliciter les ressources et les limites c'est, au mieux, coquetterie de cabotin cachant le métier sous la facilité du jeu.

Si bien qu'un tel film, même s'il a des côtés sympathiques qui font rire un public de croyants — mais tout enfant, bien photographié et bien enregistré, peut être touchant et amusant comme tout pédagogue peut formuler quelque aphorisme méritant une citation lumineuse — dessert plus l'éducation nouvelle qu'il ne la sert.

Film de prestidigitation, il nous montre, dans la joie d'une fête primitive dont le montage fragmente et masque le déroulement, le changement de l'eau en vin. On peut être pris : le spectacle est beau ; on repart les mains vides. Mais sommes-nous les seuls ? Une voix nous indique que les élèves sortent parfois mal préparés par cette école à notre société. Encore que l'adaptation ne soit pas un critère de réussite tant il peut recouvrir de conformisme et d'étouffement, l'inadaptation n'en est pas un non plus. Pourquoi et en quoi sont-ils mal adaptés ? Que deviennent-ils ? Mystère. Vous n'en saurez rien. On ne va pas au spectacle pour découvrir comment la dame pailletée que l'on a percée d'épées et qui sort, rayonnante et désirable, du cercueil d'argent, fera son petit déjeuner le lendemain matin.

Et pourtant elle mangera, comme tout le monde, même si le cinéaste n'y est pas.

Robert Mandra

Les informations
du ministère
de l'Éducation
nationale

Une large consultation nationale en trois étapes

M. Joseph Fontanet avait annoncé, le 5 juin dernier, à l'Assemblée nationale, son intention d'organiser une vaste enquête afin de mieux connaître les préoccupations des Français sur l'institution scolaire.

Au cours d'une conférence de presse qu'il a tenue le 17 septembre, le ministre a fait le point de cette opération d'information qui se déroulera en trois étapes.

La première, qui vient de se terminer, a consisté en une série de sondages réalisés au cours du mois de juillet par deux instituts spécialisés, auprès des diverses catégories de population intéressées (parents, élèves, enseignants, personnels administratifs de l'Éducation nationale, chefs d'entreprise, etc.) qui ont eu à faire connaître leur opinion à propos de l'ensemble des problèmes touchant aux finalités de l'éducation, au contenu de l'enseignement, aux méthodes pédagogiques, aux conditions de vie scolaire,

et notamment aux relations entre maîtres et élèves...

Les résultats de ces sondages ont fait l'objet d'un rapport de synthèse dont nous commençons la publication dans ce numéro (voir page III).

La seconde étape, qui vient de commencer, doit permettre un travail de réflexion plus approfondi et une participation encore plus large de tous les intéressés.

Un comité de onze personnalités, sollicitées en raison de leur qualité d'indépendance et d'objectivité, a déterminé au début du mois de septembre les thèmes qui semblent pouvoir être retenus à partir des résultats des sondages, comme reflétant le mieux les interrogations des Français à propos de l'École.

Ces onze personnalités sont M. Raymond Aron, professeur au Collège de France, Mlle Michèle Aumont, sociologue, auteur, notamment, de « Femmes en usine — Les ouvrières de la métallurgie parisienne », MM. Jean Bernard, directeur de l'UER d'hématologie (Paris VII) et directeur du Centre de recherches expérimentales sur la leucémie et les maladies du sang, Hubert Beuve-Méry, fondateur du « Monde » et président du Centre de perfectionnement et de formation des journalistes, François Bloch-Lainé, président du Crédit Lyonnais, Jacques Delors, ancien secrétaire



Inspection générale

L'association amicale des Inspecteurs généraux de l'Instruction publique organise du 8 au 12 octobre, au Centre international d'études pédagogiques de Sèvres, des journées d'étude sur le thème : « Formation, culture, emploi ».

Ces journées réuniront, outre les inspecteurs généraux de l'Instruction publique, des représentants de l'Inspection générale de l'Administration de l'Éducation nationale, des inspecteurs pédagogiques régionaux et des autres corps d'inspection.

Des exposés présentés par des spécialistes des problèmes d'orientation, de formation générale et professionnelle, d'éducation permanente, par des inspecteurs généraux et par les responsables des services intéressés introduiront des travaux de groupes.

La séance de clôture, qui se déroulera en présence de Mme Suzanne Ploux et de M. Jacques Limouzy, secrétaires d'État auprès du ministre de l'Éducation nationale, sera présidée par M. Joseph Fontanet, ministre de l'Éducation nationale, qui prononcera une allocution.

Nominations

● M. Gérald Antoine, recteur de l'académie d'Orléans-Tours, est placé en position de mission auprès du ministre de l'Éducation nationale. A ce titre il remplit toutes missions que le ministre lui confie, en particulier en ce qui concerne les problèmes de la jeunesse et les aspects culturels de la formation. Cette nomination, publiée au **Journal officiel** du 19 septembre, prendra effet à compter du 15 octobre.

Par ailleurs le Conseil des ministres a approuvé le mouvement rectoral suivant :

● Mme Alice Seité, directrice de l'IUT de Sceaux, est nommée recteur de l'académie de Reims, en remplacement de M. Jean Gay.

● M. Pierre Albarède, recteur de l'académie de Limoges, est nommé recteur de l'académie de Rennes, en remplacement de M. Claude Durand-Prinborgne.

● M. Claude Durand-Prinborgne, recteur de l'académie de Rennes, est nommé recteur de l'académie d'Orléans-Tours, en remplacement de M. Gérald Antoine.

● M. Bertrand Saint-Sernin, maître de conférences de philosophie à l'université de Lille III, est nommé recteur de l'académie de Dijon, en remplacement de M. Hubert Gallet de Santerre.

● M. Yves Saudray, directeur de l'UER de sciences naturelles de Nantes, est nommé recteur de l'académie de Limoges, en remplacement de M. Pierre Albarède.

RECTIFICATIF

Nous prions nos lecteurs de bien vouloir tenir compte de la rectification suivante.

Dans « Les informations du ministère de l'Éducation nationale » du 13.9.1973 (n° 181 de l'éducation), en page II, 2e colonne, 2e alinéa, lire : « C'est ainsi que cette fête étant fixée en 1974 au 14 avril, les vacances de printemps sont prévues du 22 mars au 4 avril. »

général de la Formation professionnelle et de la Promotion sociale, Eugène Descamps, ancien secrétaire général de la CFDT et professeur associé à l'université de Paris X, Roger Louet, secrétaire de la confédération Force ouvrière, Pierre Massé, ancien commissaire général du Plan, Pierre Piganiol, ancien délégué général à la Recherche scientifique et technique, René Rémond, président de l'université de Paris X (Nanterre).

Ce « Comité des Sages » a élu comme président M. Pierre Massé et comme vice-président M. Hubert Beuve-Méry et retenu six thèmes d'études pour lesquels un rapporteur a été désigné :

● l'éducation « pour quoi faire ? » : finalités de l'éducation (M. Delors) ;

● enseignements élémentaire et secondaire : contenu, pédagogie, orientation (M. Piganiol) ;

● enseignement supérieur et éducation continuée : objectifs, organisation, moyens (M. Louet) ;

● l'école et le monde extérieur (Mlle Aumont) ;

● centralisation et décentralisation, problèmes de structures (M. Bloch-Laîné) ;

● les enseignants (M. Rémond).

Chaque « sage-rapporteur » doit à présent, au cours des deux mois qui viennent, animer une vaste enquête sur le thème dont il est responsable. A cet effet, il disposera de plusieurs équipes d'enquêteurs qui, désignés au niveau local, en tenant compte d'une répartition équilibrée des différentes catégories socio-professionnelles (employeurs, salariés, syndicalistes, professions libérales, fonctionnaires de l'Éducation nationale, parents d'élèves, jeunes, etc.), permettront dans chaque académie de connaître l'opinion à la base des différentes catégories de population intéressées, et de saisir les difficultés concrètes de l'enseignement, telles qu'elles se présentent sur le terrain, au niveau de l'établissement. En effet, les enquêtes comprendront aussi bien des visites d'institutions scolaires, des auditions de syndicats, d'associations de parents, de jeunes, d'élus locaux, que des contacts avec la population locale. Ces enquêtes

donneront lieu à des rapports partiels qui seront transmis à chaque « sage-rapporteur », celui-ci ayant pour rôle à la fois de guider les enquêtes locales, de rassembler et de synthétiser la matière première ainsi recueillie et de faire un rapport définitif sur le thème dont il a la responsabilité, en le nourrissant également de ses propres réflexions et de ses propres investigations.

La troisième étape consistera en un large colloque qui se tiendra durant trois jours, les 21, 22 et 23 novembre à la maison de la Chimie à Paris. Au cours de ces trois journées, chaque rapport sera débattu par l'assemblée des participants. Ceux-ci, au nombre de six cents environ, appartiendront pour un tiers à l'Éducation nationale et pour deux tiers au monde extérieur.

A l'issue de ces journées, un Livre blanc contenant les résolutions finales adoptées par les participants sera remis au ministre de l'Éducation nationale et largement diffusé.

L'ensemble du mécanisme qui vient d'être décrit a été mis au point dans un double souci :

● favoriser le plus large débat autour des vrais problèmes de l'École sans en réserver le monopole aux seuls spécialistes, mais, au contraire, en l'ouvrant largement sur le monde extérieur ;

● placer ce débat sous la responsabilité de personnalités indépendantes, garantissant par là-même la possibilité pour chacun de se faire entendre.

Bien entendu, le calendrier de cette consultation a été aménagé de façon à ce que ses conclusions interviennent suffisamment à temps pour permettre au ministère d'en tenir pleinement compte dans l'élaboration du projet de loi d'orientation sur les enseignements du second degré qui doit être déposé fin décembre devant le Parlement.

Aucune des options soulevées par la mise au point de ce projet ne sera tranchée d'ici-là.

L'ENSEIGNEMENT VU PAR LES FRANÇAIS

Une étude par sondages a été effectuée en juillet 1973 par deux instituts spécialisés (l'IFOP et la SOFRES) sur l'enseignement public en France.

Nos lecteurs trouveront ci-après la première partie du rapport de synthèse établi au vu des résultats de cette étude : le point de vue des parents d'élèves, des élèves du primaire et des élèves du secondaire. Dans notre prochain numéro : le point de vue des enseignants et des employeurs.

Rappelons que cette enquête s'inscrit dans le cadre de la vaste consultation nationale décidée par le ministre et qu'elle en constitue la première étape. (cf. page I).

Les parents d'élèves

Des parents d'élèves attachés au système d'enseignement français, plutôt satisfaits de son fonctionnement mais très ouverts aux méthodes et aux idées nouvelles ; des parents qui font confiance aux maîtres et aux yeux desquels « l'école » conserve un très grand prestige. Des parents d'élèves qui ont néanmoins une inquiétude permanente : que l'école prépare mal leur enfant à la vie active et à l'exercice d'un métier.

L'école et la société

Les parents français donnent à l'école une importance capitale pour l'avenir de leurs enfants. *L'école doit satisfaire deux fonctions essentielles : armer les jeunes pour la vie active et être le creuset de l'égalité sociale* : 90 % des parents interrogés déclarent « prioritaire » ou « très important » que l'école « donne aux jeunes de tous les milieux les mêmes chances de réussir dans la vie », 88 % déclarent « prioritaire » ou « très important » la fonction de préparation à un métier. Les autres fonctions (épanouissement de la personnalité, formation de citoyen, etc) sont secondaires. Quand on leur demande de juger la façon dont l'école remplit actuellement chacune de ces fonctions, les parents estiment assez bien remplies les fonctions secondaires, mais ils sont en majorité mécontents en ce qui concerne les fonctions principales : 53 % déclarent mal remplie la fonction « donner aux jeunes de tous les milieux les mêmes chances de réussir dans la vie », et 52 % déclarent mal remplie la fonction « préparer les jeunes à un métier, à une profession ». *Néanmoins, l'école conserve un grand prestige aux yeux des parents.* Pour beaucoup de parents, l'école constitue

encore un refuge où l'enfant est protégé des agressions du monde moderne. 80 % des parents interrogés affirment qu'ils ne sont pas d'accord avec l'idée « qu'un enfant apprend plus en regardant la télévision qu'en faisant son travail pour l'école ». *Cependant, les parents reprochent souvent à l'école de ne pas être assez « pratique », de donner aux enfants une formation à la fois trop passive et trop théorique, ce qui ne les prépare pas bien à vivre dans le monde moderne.*

En ce qui concerne le problème de *la politique à l'école*, l'enquête apporte deux conclusions : pour les parents, l'école doit être politiquement un terrain neutre ; et à cet égard, la situation actuelle, en 1973, donne satisfaction à la majorité des parents. Les parents ne sont pas hostiles à l'idée que les enseignants parlent aux élèves des problèmes politiques, sociaux, et même des événements d'actualité. 58 % considèrent comme une bonne chose qu'« élèves et professeurs évoquent pendant les cours les événements de l'actualité » (32 % estimant au contraire que c'est une mauvaise chose).

Ce que les parents ne veulent pas, c'est que l'école devienne un lieu de divisions et de disputes. Mais dans l'ensemble, les parents interrogés font confiance aux maîtres et, de l'avis des interviewés, *on ne peut pas dire que les jeunes qui vont à l'école courent grand risque d'être endoctrinés.*

Beaucoup de parents sont favorables à l'idée que l'école prenne en charge, au moins partiellement, les *problèmes de l'éducation sexuelle* : 78 % sont d'accord pour qu'on donne à leurs enfants, dans les classes de sciences naturelles, « un enseignement sur les organes et les mécanismes sexuels de l'homme et de la femme » ; 69 % des parents autoriseraient leurs enfants à assister à « des conférences facultatives sur les problèmes plus larges de l'éducation et de la morale sexuelle ».

Les parents sont beaucoup plus sensibles à *la question générale de la réforme du système d'enseignement*. La majorité estime que l'enseignement actuel est mal adapté au monde moderne et qu'il faut donc que le système d'enseignement évolue. Mais les parents sont perdus face au nombre et à la fréquence des réformes déjà entreprises, et ils ont souvent le sentiment qu'il n'existe guère de ligne directrice bien définie pour guider l'évolution nécessaire du système d'enseignement. Assez désarmés, 46 % des parents disent qu'il faut être plus prudent pour la réforme de l'enseignement, alors que 26 % souhaiteraient plus d'audace. Pour des parents d'élèves actuellement scolarisés, la crainte est forte que leurs enfants aujourd'hui en cours d'études subissent les inconvénients de réformes sans lendemain ou servent de « cobayes » aux nouvelles méthodes pédagogiques.

La préparation d'un métier

Au système actuel d'enseignement, les parents reprochent non pas tant de mal préparer les jeunes à un métier, mais plutôt de *ne pas s'adapter assez aux débouchés existants* ; par exemple, 70 % des parents ayant un enfant dans l'enseignement supérieur l'estiment bien préparé à un futur métier ; mais 37 % de ces mêmes parents pensent

que cet enfant aura des difficultés à trouver un emploi.

Quand on demande aux personnes interrogées jusqu'où elles souhaitent que leur enfant poursuive ses études, il n'y en a environ que 30 % pour envisager la préparation d'un diplôme d'études supérieures. En fait, les parents ne souhaitent que ce qui leur paraît possible : ainsi 70 % environ des cadres supérieurs et professions libérales souhaitent que leur enfant aille jusqu'à un diplôme d'études supérieures, contre 20 % environ des ouvriers et 15 % des agriculteurs.

Posséder le baccalauréat est tenu pour très important par 61 % des parents interrogés, les baccalauréats scientifiques et techniques étant particulièrement valorisés.

Le contrôle et l'orientation

Dans sa classe, le maître doit-il plutôt favoriser le progrès des meilleurs et dégager ainsi une élite, ou doit-il au contraire soutenir davantage les élèves en difficulté ? Pour 65 % des parents, le maître doit « s'occuper de tout le monde de la même façon ». Cependant, 31 % des interviewés pensent qu'il doit s'occuper surtout des faibles (dont 20 % des cadres supérieurs et 36 % des ouvriers).

Les parents sont, dans l'ensemble, favorables au classement des élèves. L'importance attachée au classement tient moins à la compétition qu'il introduit dans la classe qu'à l'information qu'il apporte aux parents sur le travail des enfants. Pour sanctionner le travail des élèves, une légère majorité (51 %) des parents souhaite un système de contrôle continu plutôt que le système classique des compositions (43 %). Cet attachement au contrôle continu est confirmé par le fait que 61 % des personnes interrogées préféreraient remplacer le baccalauréat traditionnel par un contrôle continu des connaissances en terminale.

Les mécanismes de l'orientation scolaire sont mal connus des parents : 54 % de ceux ayant un enfant dans l'enseignement élémentaire ne savent pas comment se fait le passage en sixième (dont 64 % des ouvriers, 58 % des agriculteurs, 51 % des petits commerçants et artisans, 31 % des cadres supérieurs et professions libérales). 52 % des parents ayant un élève en quatrième ou en troisième ignorent comment s'effectue le passage en seconde.

Mais bien que mal informés, les parents comprennent parfaitement que l'orientation scolaire est décisive pour l'avenir de l'enfant : 77 % des parents ayant un enfant en quatrième ou en troisième disent que, pour l'avenir d'un enfant, il est « très différent » d'être en section I, II, II aménagée, ou pratique. Conscients des conséquences de l'orientation, les parents ne sont pas hostiles — bien au contraire — aux différences entre les sections : 61 % des parents ayant un enfant dans l'élémentaire veulent qu'on conserve les différences entre les sixièmes, 74 % des parents ayant un enfant en quatrième ou en troisième souhaitent qu'on maintienne à ce niveau les différentes sections. Mais la plupart des parents veulent que leur enfant soit en section I ou II : 52 % des parents d'enfants de l'élémentaire veulent voir leur enfant entrer en sixième I (3 % en sixième de transition) ; 7 % seulement des parents ayant un enfant en sixième ou cinquième souhaitent le voir entrer en quatrième pratique.

Cependant, préoccupés de l'avenir professionnel de leur enfant, les parents souhaitent des filières d'enseignement assez spécialisées. Ce souci d'une orientation pratique est confirmé par la valeur accordée à l'enseignement technique : 69 % des parents interrogés considèrent qu'un jeune qui entre aujourd'hui dans l'enseignement technique a de « très grandes chances » ou d'« assez grandes chances » d'avoir plus tard une bonne situation. Notons cependant que ce pourcentage varie sensiblement selon la catégorie socio-professionnelle des personnes interrogées : 80 % des cadres supérieurs et professions libérales affirment ainsi que l'enseignement technique est une bonne orientation, mais seulement 66 % des ouvriers et 68 % des agriculteurs.

Les parents semblent satisfaits, dans l'ensemble, du temps consacré par leurs enfants au travail proprement scolaire. Mais ils sont nombreux à dire qu'il faudrait consacrer davantage de temps aux activités physiques et sportives, et aussi aux activités artistiques (musique, danse, peinture) : 73 % des parents de la région parisienne trouvent qu'on ne consacre pas assez de temps au sport, et 61 % qu'on ne consacre pas assez de temps aux activités artistiques.

Très favorables au développement des méthodes pédagogiques nouvelles, les parents ne condamnent pas pour autant les méthodes « classiques », qui doivent rester à leur juste place. Dans les méthodes pédagogiques nouvelles, les parents apprécient deux caractères principaux : les techniques de travail en groupe et les activités d'ouverture au monde extérieur qui permettent à l'élève de sortir du cadre fermé de l'école et de prendre un contact direct avec la vie réelle. Les manuels scolaires ont une assez bonne image : 81 % des parents ayant un enfant dans l'élémentaire trouvent les manuels clairs et faciles à comprendre : 65 % des parents ayant un enfant dans le second degré trouvent également les manuels clairs et faciles à comprendre. Mais les deux tiers des parents d'élèves du secondaire se plaignent de la charge financière que représentent pour eux les manuels scolaires.

Le corps enseignant a une excellente image dans l'esprit des parents : 90 % des parents interrogés disent que les maîtres de leurs enfants sont de très bons ou d'assez bons maîtres. Plus précisément, 88 % des interviewés font confiance aux enseignants pour donner des connaissances solides à leurs élèves et bien les préparer aux examens. 74 % font confiance aux enseignants pour exercer une bonne influence sur la personnalité des enfants. Néanmoins, 54 % des interviewés (contre 26 %) sont d'accord avec la phrase « les maîtres et professeurs ne se préoccupent pas assez de savoir si les élèves comprennent leur enseignement ».

Quand un enfant ne réussit pas bien dans ses études, la première raison invoquée est qu'il ne travaille pas assez : 46 % des parents y voient la cause principale de l'échec scolaire. Il n'y a qu'une faible minorité des personnes interrogées pour établir un lien entre difficultés scolaires et forme de l'enseignement ou milieu social. La réponse « c'est à cause de son milieu social » est citée par 19 % des interviewés, dont 11 % des agriculteurs, 16 % des ouvriers et 24 % des cadres supérieurs et professions libérales.

Le fonctionnement de l'école

Quand on demande aux parents une appréciation générale sur l'ensemble du système scolaire français, l'impression est plutôt négative : 53 % des interviewés se disent mal informés, et 42 % des parents français trouvent que le système fonctionne mal. Cependant, on constate en analysant les réponses aux questions de détail que les parents sont en fait bien plus informés et bien plus satisfaits qu'ils ne le disent quand on leur pose une question globale. Par exemple, les Français ont dans leur grande majorité une bonne opinion des bâtiments scolaires : invités à juger l'établissement où leur enfant étudie, 92 % le disent propre, 70 % spacieux, 80 % pensent que leur enfant y est en sécurité. A la question : « Les élèves sont-ils trop nombreux dans la classe de votre enfant ? » 58 % répondent « non » et 38 % « oui ». De la même façon, la majorité des parents est satisfaite des repas servis aux enfants dans les cantines scolaires, tant du point de vue des qualités diététiques que du point de vue du prix.

Les parents d'élèves sont en majorité (59 %) satisfaits du régime disciplinaire actuel dans les établissements ; ceux qui ne sont pas satisfaits pensent le plus souvent que la discipline est trop relâchée. Par exemple, si l'on suggère aux personnes interrogées que les élèves du second cycle du second degré pourraient bénéficier de plus de liberté que les élèves du premier cycle, 50 % des interviewés ne

sont pas du tout d'accord, et 24 % ne sont d'accord qu'avec des restrictions.

Ces parents, finalement très attachés à l'école et assez satisfaits de son fonctionnement, se plaignent néanmoins de l'usage qui est fait du budget de l'Etat : 53 % des personnes interrogées disent qu'il y a vraiment trop de gaspillage à l'Education nationale, et 16 % seulement trouvent que les crédits sont bien utilisés. Mais on peut penser qu'il s'agit là de réponses stéréotypées, que l'on voit apparaître chaque fois qu'on aborde ce problème de l'utilisation des crédits, qu'il s'agisse de l'Education nationale ou d'un autre service public. Notons que 67 % des interviewés ne seraient pas d'accord pour payer plus d'impôts pour l'Education nationale (contre 27 % déclarant qu'ils seraient d'accord).

Les rapports entre les parents et l'école

Lorsqu'on interroge précisément les parents sur la vie scolaire de leurs enfants, on constate que, dans l'ensemble, ils connaissent la vie quotidienne des enfants à l'école, mais qu'ils sont désarmés face aux problèmes d'orientation scolaire et de débouchés professionnels. 87 % des parents estiment être suffisamment informés des résultats scolaires de leurs enfants, et 67 % de leur emploi du temps à l'école. En revanche, 47 % (dont 50 % des ouvriers, 49 % des agriculteurs et 35 % seulement des cadres supérieurs et professions libérales) se déclarent insuffisamment informés sur les différents types d'enseignement et les différentes sections entre lesquelles l'enfant devra s'orienter. En ce qui concerne les études supérieures, 50 % des parents d'étudiants disent être mal informés des études de leurs enfants.

Les moyens d'information les plus appréciés des parents sont ceux qui constituent un lien direct entre parents et établissements d'enseignement : réunions périodiques avec les professeurs, visites personnelles aux enseignants, brochures et conseils édités par l'école de l'enfant. Au contraire, les moyens d'information élaborés au niveau national n'ont guère la faveur des intéressés : émissions spéciales de radio-télévision, plaquettes diffusées par le ministère ne retiennent pas leur attention. C'est essentiellement sur le problème des débouchés professionnels que les parents souhaiteraient davantage de renseignements. 73 % des personnes interrogées disent ne pas avoir d'informations sur les métiers que l'enfant pourra exercer à la fin de ses études.

Les contacts entre parents et enseignants semblent très nombreux : au cours de l'année scolaire 1972-1973, 86 % des parents interrogés sont allés voir, au moins une fois, un professeur de leurs enfants : 69 % y sont allés plusieurs fois dans l'année. Néanmoins, certaines catégories de parents vont plus rarement voir les professeurs : 20 % des agriculteurs, 17 % des ouvriers n'y sont jamais allés cette année, de même que 20 % des parents d'élèves de CEG et 24 % des parents d'élèves de CET. L'instituteur ou le professeur est cependant l'interlocuteur naturel des parents, en particulier pour les problèmes d'orientation et de choix d'une filière d'enseignement, bien plus que les directeurs d'établissement et que les conseillers d'orientation qui semblent encore assez mal connus.

En définitive, quand on demande aux parents s'ils ont le sentiment de pouvoir exercer une influence sur l'Education nationale, les réponses traduisent souvent un certain malaise : 69 % des personnes interrogées disent que le ministère de l'Education nationale ne se préoccupe pas assez des parents quand il prend une décision sur l'organisation de l'enseignement. Mais plus qu'un mécontentement profond, ce type de réponses exprime plutôt l'incompréhension des parents devant le développement de l'Education nationale en France et la complexité croissante des problèmes d'enseignement. En définitive, les parents d'élèves semblent très attachés à l'école, ils lui accordent la plus grande importance, et ne sont vraiment inquiets que du problème de préparation des jeunes à la vie professionnelle, problème qui leur paraît mal résolu dans le système actuel.

Les élèves du primaire

Une grande majorité des élèves de CM1 et de CM2 se sentent à l'aise à l'école et sont persuadés qu'il est indispensable de réussir ses études. Ils estiment leurs enseignants et sont satisfaits le plus souvent des méthodes modernes et nouvelles de travail qu'ils pratiquent.

Tout ne va pas pour le mieux cependant et des inquiétudes, des critiques et des souhaits apparaissent : passera-t-on ou non dans la classe supérieure ? (Le nombre de ceux qui ont déjà eu l'expérience d'un redoublement en fin de primaire est très élevé). L'école est-elle vraiment utile pour le métier qu'on fera plus tard ? Faut-il faire vraiment autant de français et de calcul et ne pourrait-on faire un peu plus de culture physique, de travaux manuels et d'histoire ? Est-il vraiment nécessaire que le maître parle autant et ne pourrait-on laisser plus de temps aux élèves pour s'exprimer ?

La fréquentation de l'école

Les jeunes Français fréquentent l'école primaire avec plaisir pour la plupart d'entre eux (8 sur 10). Ils aiment apprendre et sont contents de retrouver leurs amis en classe.

Par ailleurs, ils sont persuadés qu'il est indispensable (82 %) de réussir ses études même s'ils ne sont pas tout à fait convaincus que l'école les aidera pour faire le métier qu'ils auront.

Le travail en classe

Les élèves du primaire estiment que dans l'année écoulée, ils ont beaucoup travaillé en classe (71 % des réponses).

Certains d'entre eux (1 sur 5) auraient aimé faire un peu moins de calcul et de français.

En revanche, un élève du primaire sur deux se plaint de n'avoir pas eu l'occasion de faire plus d'éducation physique, de pratiquer plus d'activités manuelles et de faire plus d'histoire. L'utilité d'exercer sa mémoire n'est contestée par personne : tout le monde apprend des récitations et juge que c'est important d'avoir une bonne mémoire.

Les méthodes d'enseignement

Dans l'ensemble, les jeunes Français interrogés apprécient les méthodes d'enseignement dont ils ont bénéficié au cours de l'année écoulée. Les trois quarts ont assisté à des projections de films plus ou moins fréquentes et ont unanimement été intéressés. Même chose pour l'audition de disques.

Le travail en groupe a aussi été largement pratiqué (71 % des cas). Un enfant sur trois cependant déclare préférer travailler seul. Notons que l'expérience du travail en petit groupe est un facteur convaincant de l'intérêt de la méthode pour les enfants : un quart seulement de ceux qui pratiquent le travail en groupe préfère travailler seul ; près de la moitié de ceux qui n'ont pas eu l'expérience du travail en groupe préfèrent également travailler seuls.

Deux élèves sur trois ont fait quelques sorties ou visites dans leur région, près d'un sur deux a eu la possibilité de mener une enquête ou un reportage.

Dans la vie quotidienne de la classe, il apparaît qu'une fois sur deux c'est le maître qui parle la plupart du temps,

une fois sur deux qu'il fait beaucoup parler et discuter les élèves. Cette dernière procédure répond mieux aux désirs des enfants : 6 sur 10 (un peu plus de garçons que de filles) préfèrent *une participation orale plus grande à la classe d'eux-mêmes et de leurs camarades.*

L'attachement aux livres de classe est très grand : ils sont bien adaptés, agréables à regarder.

En complément de l'activité exercée dans les locaux scolaires, une partie des élèves bénéficient d'aide à la maison (59 %) laquelle est parfois à base de cours ou de leçons supplémentaires (10 %). Un peu plus d'un sur quatre fait des devoirs de vacances.

Notons cependant qu'un peu plus d'un enfant sur six est laissé pour sa scolarité entièrement à lui-même et à la responsabilité du maître, sa famille ne regardant même pas son carnet de notes.

Les contacts personnels entre le maître et la famille sont assez fréquents, un enfant sur deux déclarant que ses parents vont voir le maître ou la maîtresse.

Les enseignants

Les enfants du primaire apprécient leurs enseignants : ils sont intéressants, justes et respectés, plutôt modernes. Ils connaissent bien leurs élèves.

Si reproches on leur fait, c'est le plus souvent d'être *énervés* (36 % des réponses) ou trop « coulants » (30 %). Les filles sont un peu plus sensibles que les garçons à ces défauts.

L'appréciation des résultats

Les trois quarts des élèves sont satisfaits de leurs résultats scolaires de l'année 1972-1973.

Un enfant sur trois se considère comme appartenant aux meilleurs élèves de sa classe. Les filles sont un peu plus satisfaites d'elles-mêmes dans le classement qu'elles s'octroient que les garçons, de même les enfants de milieux aisés.

Le classement est chose souhaitable pour les deux tiers des enfants. C'est utile pour eux-mêmes et pour leurs parents. Il apparaît que plus on appartient à un milieu modeste et plus on se montre attaché au classement.

Il semble que la faveur du classement soit plus répandue que sa pratique. En effet, un enfant sur trois seulement déclare qu'il y a dans sa classe un rang de classement périodique, alors que deux sur trois sont attachés à ce système. La notation des devoirs est en revanche plus fréquente (83 % des réponses).

Arrivés en CM1 ou CM2, 42 % des enfants déclarent avoir déjà redoublé une classe. C'est plus souvent le cas des garçons que des filles (48 % contre 38 %), le cas des enfants de milieu ouvrier (49 %) que celui des enfants des milieux les plus aisés (22 %). Le redoublement semble aussi plus fréquent dans les zones très urbanisées.

Les enfants (11 %) qui devront redoubler en 1973-1974 leur année scolaire 1972-1973 n'ont pas été surpris de l'apprendre et imputent leur redoublement à un manque de travail.

Dans l'avenir immédiat, la principale préoccupation des élèves est le passage dans la classe supérieure (52 %). C'est aussi un sujet qui, selon eux, inquiète leurs parents (43 %).

L'école et le monde extérieur

Un enfant sur deux déclare acquérir des compléments de culture et de connaissance hors de l'école à partir de documents écrits : livres, journaux, revues, dictionnaires et encyclopédies. La télévision se situe au second plan, 30 % des enfants déclarant apprendre des choses inté-

ressantes en dehors de la classe grâce à ce type de média. L'apport interpersonnel en milieu familial (26 %) ou amical (10 %) est aussi important. Enfin 21 % des enfants apprennent « tous seuls », en faisant des observations personnelles.

A l'école elle-même, les enfants apprennent des choses qui ne sont pas seulement proprement scolaires : six enfants sur dix disent que leur maître aborde des sujets intéressants, touchant aux choses qui se passent dans la vie.

Les élèves du secondaire

Les élèves de l'enseignement secondaire ont une bonne image de leurs enseignants et aspirent pour la majorité d'entre eux à un pédagogie qui leur permettrait de travailler davantage entre eux. Ils souhaitent également que des formes de contrôle des connaissances moins ponctuelles et prenant en compte le travail de l'année soient instaurées.

Ces attitudes sont plus particulièrement le fait des élèves du second cycle, lesquels sont par ailleurs désireux d'une participation plus grande à ce qui régit la vie de l'établissement qu'ils fréquentent (conseils d'administration).

Deux points contribuent à créer une certaine insécurité chez ces élèves : la peur du redoublement et le fait que l'école ne prépare pas suffisamment à la vie professionnelle.

Ce dont se soucie l'école aujourd'hui c'est surtout des examens ; l'aspiration principale des élèves est de faire éclater ce carcan de notes, compositions, classement, examens.

La fréquentation de l'école

Sur un plan général, les élèves du secondaire, quel que soit l'établissement qu'ils fréquentent (CET ou CEG, CES ou lycée) et quel que soit le niveau de leurs études, déclarent aller en classe avec plaisir et estiment que la réussite de leurs études est un élément utile ou indispensable pour la réalisation de leur projet de vie.

Le plaisir pris à l'école, que l'on dise aimer apprendre ou aimer y retrouver ses amis (les deux réponses ne sont pas exclusives l'une de l'autre), est donc fort clair : *il regroupe 70 % des élèves* (pour tous les types d'établissements).

Les fonctions de l'école

Les réponses sont moins groupées pour ce qui concerne les objectifs de l'enseignement (les fonctions qu'il doit remplir) et l'estimation de ses besoins d'évolution.

Un élève sur deux assigne à l'enseignement une fonction préprofessionnelle ; un sur trois une fonction culturelle et un sur cinq la mesure d'un niveau par les examens et l'obtention des diplômes. Seuls, en définitive, les enfants de cadres supérieurs et de membres des professions libérales veulent que l'enseignement assure une fonction culturelle (un sur deux), plutôt que préprofessionnelle (un sur trois).

Il faut retenir que les élèves estiment avec netteté que la fonction assignée par eux en priorité à l'enseignement n'est pas celle qu'il remplit effectivement le mieux : dans les fonctions remplies les examens et les diplômes arrivent en tête, précédant les connaissances d'intérêt général. Les choses utilisables dans la vie professionnelle viennent en troisième position alors qu'elles occupent le premier rang pour la fonction souhaitée.

Si, pour la majorité des élèves, l'enseignement a changé, ce qui reste à faire concerne la pédagogie (relations maîtres/élèves et manière de faire les cours) et la vie de l'élève dans l'établissement scolaire (discipline et participation aux décisions). Ces deux points devançant ce qui a trait aux contenus (matières au programme) ou au contrôle des connaissances (système des examens, notes, compositions...). Les réponses sont de même nature pour toutes les catégories d'élèves ou d'établissements.

Le contenu de l'enseignement

Travaillant chaque soir chez eux, à raison de la moitié d'entre eux, les élèves ne disent pas qu'on les a fait « trop travailler » pendant l'année scolaire.

La dominante est ici (7 sur 10) à la satisfaction.

Six élèves sur dix (surtout lycéens) estiment que la place faite au sport dans les programmes est insuffisante ; la place faite, par ailleurs, aux activités manuelles et aux activités artistiques est jugée trop peu importante par quatre élèves sur dix.

On retiendra également que, pour la moitié des lycéens, *la place faite aux langues vivantes n'est pas assez importante.*

Les élèves aspirent à une répartition des temps consacrés aux matières différente de celle qu'ils vivent pendant l'année ; ils sont toutefois plutôt satisfaits (4 sur 10) que mécontents (3 sur 10) de la division faite entre les matières imposées et les matières à option.

Le désir de voir s'élargir le nombre des matières à option est plus élevé et majoritaire chez les élèves du second cycle (46 %).

Les élèves sont généralement satisfaits de la manière dont leurs professeurs enseignent les matières ; deux de celles-ci apparaissent moins bien traitées que les autres : les langues vivantes (on se souvient que la place accordée aux langues vivantes a été jugée plutôt insuffisante) et les mathématiques : deux élèves sur dix estiment qu'elles leur sont mal enseignées (dans le second cycle, 28 % des élèves estiment qu'on leur enseigne mal les mathématiques, et 37 % qu'on leur enseigne mal les langues vivantes). La connaissance du français, littérature et orthographe est jugée utile pour la vie professionnelle et pour la vie quotidienne.

Presque tous les élèves disent qu'il est important d'avoir une bonne mémoire. Ceux qui pensent que la mémoire est un don de naissance (3 sur 10) sont deux fois moins nombreux que ceux qui estiment que la mémoire s'acquiert en travaillant (6 sur 10).

Les méthodes

La population des élèves est partagée en deux groupes de poids égal : *5 sur 10 jugent bonnes les méthodes d'enseignement et 5 sur 10 pensent à l'inverse que beaucoup de choses sont à changer.*

L'opinion selon laquelle beaucoup est à changer est plus répandue dans le deuxième cycle (les deux tiers des élèves) et dans la région parisienne (66 % des Parisiens et banlieusards pour 44 et 47 % des élèves vivant dans le reste de la France, grandes agglomérations de province incluses) que dans les autres catégories. Une situation de malaise apparaît ici indéniablement.

Les élèves du premier cycle sont moins sévères à l'égard de certaines méthodes d'enseignement (un tiers juge qu'il y a trop à apprendre par cœur, à écouter le professeur parler ou à faire des devoirs écrits à la maison) que les élèves du second cycle, lesquels jugent à raison de 6 sur 10 d'entre eux que sont trop nombreuses les séances où ils écoutent un professeur parler.

Les élèves, « petits et grands », aspirent à parler davantage (pas suffisamment de discussions de groupe) et à travailler en équipe.

C'est ainsi que 70 % des élèves de l'enseignement secondaire estiment insuffisante la part réservée à l'initiative et à la participation des élèves.

Les élèves sont en très grand nombre (les trois quarts) favorables au *développement du travail indépendant* (et d'autant plus qu'ils sont dans le second cycle), sous réserve pour eux, toutefois, que ce travail indépendant concerne certaines matières.

La répartition des temps de travail

En matière de vacances, les choix des élèves sont clairs : pas d'école le samedi (67 %) et pas de remise en cause de la répartition actuelle « travail »/vacances.

L'organisation de la journée scolaire donne lieu, elle, à controverse : 55 % voudraient des cours qui se suivent (second cycle : 67 %), mais 42 % préfèrent alterner cours et permanences (CEG : 58 %).

La relation professeur/élève

Dans l'ensemble *les élèves du secondaire sont satisfaits de leur professeur principal* et des relations qu'ils entretiennent avec lui.

Les trois quarts des élèves jugent leur professeur principal compétent et intéressant, estiment qu'il sait tenir sa classe et qu'il est respecté, qu'il s'exprime bien et qu'il est juste.

Les trois défauts les plus souvent reprochés — par un élève sur cinq — sont les suivants : il est vieux jeu, trop coulant ou énervé.

Les contacts avec l'enseignant sont bons pour la majorité des élèves, mais des proportions d'enfants assez importantes — de 20 à 36 % — se sentent, d'une façon ou d'une autre, tenus à distance du professeur. C'est ainsi que pour 20 % des élèves, il n'est pas possible d'avoir un contact avec le professeur en dehors du cours, que pour 21 % d'entre eux, ils ont l'impression d'être des « numéros » inconnus du professeur et 36 % perçoivent une barrière entre eux-mêmes et l'enseignant.

Il faut souligner que c'est dans l'agglomération parisienne que le problème des contacts est le plus mal réglé : un élève du secondaire sur deux, par exemple, considère qu'il y a une barrière entre enseignants et enseignés. Par ailleurs, il apparaît que l'établissement de contacts est plus difficile dans le second cycle que dans le premier.

Les systèmes de contrôle — Les examens

Les contrôles sous leur forme de compositions et surtout d'examens suscitent, chez les élèves du secondaire, une véritable inquiétude : les deux tiers des élèves ont peur des examens, près de la moitié craignent les compositions. Cette attitude est partagée par tous les types d'élèves, quel qu'en soit le niveau ou le milieu.

Il faut d'ailleurs admettre que les craintes des élèves sont fondées dans la mesure où 58 % d'entre eux ont déjà eu l'expérience du redoublement. Les redoublants se recrutent préférentiellement chez les garçons (64 % contre 52 % chez les filles), en milieu ouvrier (65 % de redoublants, contre 37 % chez les cadres supérieurs et membres des professions libérales), en ville plutôt qu'à la campagne.

Ayant la pratique du redoublement et le craignant, les élèves du secondaire se prennent à regretter que les enseignants n'accordent pas tout l'intérêt et l'aide qu'ils pourraient aux élèves qui ont du mal à suivre : un élève sur quatre considère que les professeurs s'occupent plus particulièrement de ceux qui ont du mal à suivre, et huit sur dix qu'ils devraient surtout s'occuper de ceux-là. 47 % des élèves préfèrent (quel que soit leur niveau d'études) que les classes regroupent des forts et des faibles ensemble, tandis que

46 % à l'inverse choisissent l'option les forts avec les forts, les faibles avec les faibles.

Soulignons enfin, que la surcharge des classes est considérée comme un handicap : les deux tiers des élèves déclarent appartenir à des classes de plus de 25 élèves ; 43 % des interviewés trouvent la densité de leur classe excessive.

Vu par les élèves, le classement est le plus souvent une bonne chose pour les parents et une mauvaise pour eux-mêmes. On est d'autant plus hostile au classement que l'on est proche de sa sortie de l'enseignement secondaire.

La compétition et l'émulation — qu'encourage d'ailleurs le classement — *ont mauvaise presse chez les élèves* : 9 sur 10 préfèrent mettre leurs efforts en commun plutôt que d'essayer de supplanter les autres.

Le classement apparaît peut-être d'autant plus superflu aux élèves du secondaire qu'ils ont le sentiment d'être en mesure de juger leurs travaux et même ceux des autres à leur juste valeur.

Les examens bénéficient d'une cote encore plus mauvaise que le classement : huit élèves sur dix repoussent cette méthode de contrôle en faveur de l'accent mis sur le travail quotidien.

L'examen est considéré comme éprouvant et inquiétant bien plus que comme stimulant et facteur de progrès. Cette perception est d'autant plus répandue que l'on se rapproche du baccalauréat : un élève sur deux du premier cycle se déclare inquiet à l'idée de passer des examens, trois sur quatre des élèves du second cycle.

L'équité du système des examens est d'ailleurs controversée : un élève sur deux pense que les résultats sont justes, un sur deux qu'ils sont injustes. C'est en fin de secondaire et dans l'agglomération parisienne que les examens sont les plus critiqués.

L'ensemble de ces considérations conduit les élèves à appeler de leurs vœux *la transformation du baccalauréat et son remplacement par un contrôle continu des connaissances* (55 % des réponses contre 25 % pour le maintien). A noter que les élèves du second cycle sont, à 80 %, pour la transformation du baccalauréat.

L'orientation, la durée des études

Sur 100 élèves de l'enseignement secondaire, 1 sur 5 envisage d'arrêter ses études à 16 ans au plus tard ; 1 sur 2 pense poursuivre sa scolarité jusqu'à un âge situé entre 17 et 21 ans ; 1 sur 5 compte dépasser l'âge de la majorité dans la poursuite de ses études.

L'appartenance au milieu social est un critère déterminant : un élève sur deux appartenant à une famille de cadres supérieurs ou de professions libérales envisage de poursuivre ses études au-delà de 21 ans contre 12 % seulement des enfants de milieu ouvrier.

A l'égard de la durée de la scolarité obligatoire, la majorité des élèves est pour le statu-quo, mais plus nombreux sont ceux qui veulent retourner à la situation antérieure, c'est-à-dire à 14 ans, que ceux qui aspirent au franchissement d'un nouveau palier jusqu'à 18 ans (23 % contre 14 %).

Dans le domaine de l'orientation scolaire, il apparaît que l'information des élèves est tardive : un élève sur deux seulement déclare avoir eu une idée au deuxième trimestre de ce qui allait se passer pour lui en fin d'année scolaire en matière d'orientation. Les élèves du deuxième cycle sont un peu mieux au courant que les autres. Tardive au niveau de l'année, *l'information sur l'orientation et les débouchés est considérée comme nettement insuffisante en général*. L'insuffisance est d'autant plus ressentie que l'on approche de la fin des études secondaires.

La discipline

Plus souvent jugée pas assez sévère (22 %) que trop

sévère (14 %), la discipline en classe est, dans la plupart des cas (62 %), satisfaisante.

Les parisiens, les élèves de CET et les garçons sont plus nombreux que les autres à dire que la discipline en classe est trop sévère. C'est aux surveillants plus souvent qu'aux élèves dans les « petites classes », et plutôt aux élèves dans les lycées que devrait incomber le maintien de la discipline.

D'une liste de 11 points, « onze interdits », les élèves, dans la plupart des établissements, en extraient trois dont ils voudraient qu'ils deviennent *tolérés* : *interrompre le professeur pendant le cours, participer à une manifestation politique en dehors de l'établissement et fumer*.

La politique

Lycéens et élèves des CET disent, à raison de 86 % et de 85 % d'entre eux, qu'il y a eu dans l'établissement scolaire qu'ils fréquentaient en 1972-1973 des manifestations d'élèves ; le chiffre est de 31 % pour les CEG et de 52 % pour les CES.

Ce qui a trait à la « politique » dans l'établissement (grève des cours, manifestation politique ou distribution de tracts) *devrait être toléré pour 20 à 25 % des élèves* (un tiers des élèves de lycée).

La politique (comme la sexualité ou la religion) ne figure pas en haut de la liste des sujets les plus fréquemment abordés avec l'enseignant (ceux-ci concernent l'avenir de l'élève, l'enseignement, les vacances, les parents, la télévision, les problèmes sociaux ou les sujets artistiques). 33 % des élèves disent qu'il leur arrive de parler politique avec leurs professeurs... et 52 % déclarent entendre parler politique dans leur établissement scolaire (46 % des élèves n'entendent jamais parler politique).

La vie de l'établissement

La participation des élèves aux conseils d'administration est jugée utile pour les deux tiers d'entre eux (80 % de ceux qui sont dans le second cycle).

Image de l'établissement

De leur établissement scolaire, les élèves ont l'image suivante : il est propre (76 %), ils y sont en sécurité (69 %), il est moderne (62 %) ou accueillant (58 %).

Parfois jugé « toujours en désordre » (32 %), l'établissement scolaire est plus souvent impersonnel (35 %), mal équipé (43 %) et surpeuplé (51 %).

L'école et le monde extérieur

55 % des élèves ont déclaré que quelqu'un chez eux s'occupait de leur travail scolaire : ce chiffre vaut pour toutes les catégories d'élèves : âge, groupe social ou type d'établissement.

Les interviewés jugent, par ailleurs, que *leurs parents ne sont pas suffisamment informés sur l'orientation* (59 %) ou les débouchés (62 %), et aspirent à des rencontres plus fréquentes parents/enseignants (79 %) ; ils sont, d'autre part, partisans de la participation des parents à des conseils de parents (66 %).

Télespectateurs quotidiens (56 %), plus qu'occasionnels (34 %), les élèves attachent une grande importance, dans l'ordre, aux livres et aux médias (TV, presse) pour leur information personnelle.

Les établissements où l'on entend parler politique sont plus souvent des lycées (76 %) ou des CET (56 %), situés dans les villes de plus de 20 000 habitants (et pas spécialement en région parisienne).



PYRAL édite une gamme complète de bandes son et vidéo spécialement adaptée à l'enseignement.

Spécialisé dans le domaine magnétique, PYRAL vous aide à trouver le produit correspondant le plus exactement à vos besoins : **cassettes... bandes son... bandes vidéo...** — Une équipe dynamique de techniciens étudiera avec vous votre problème particulier et vous apportera une assistance technique à tous les niveaux. — Tous les produits PYRAL sont soumis à des contrôles rigoureux et répondent aux normes exigées par les professionnels de l'audio-visuel. — **Demandez notre documentation** ou la visite d'un Technicien-Conseil PYRAL qui sera heureux de vous guider dans votre choix et vous exposera les nombreuses possibilités qui vous sont offertes. — PYRAL est fournisseur de l'Education Nationale, de l'Opéra de Paris, des Centres de formation des Industries publiques et privées.

pyral

47, rue de l'Echat
94001 Créteil

Tél. 207.48.90. Tél. 23742 F

FLUTES DOLMETSCH Plastique

Soprano 16,80 F (prix conseillé T.T.C.)
Alto 57,60 F (prix conseillé T.T.C.)
Ténor 114,00 F (prix conseillé T.T.C.)

FLUTES AULOS Plastique

Soprano 103 12,60 F (prix conseillé T.T.C.)
d° 205 13,70 F (prix conseillé T.T.C.)
d° 105 15,10 F (prix conseillé T.T.C.)

Alto LA NOUVELLE 309 51,72 F (prix conseillé T.T.C.)

Ténor 111 107,40 F (prix conseillé T.T.C.)

... Et tout un choix d'ouvrages pour flûtes à bec.

EDITIONS AUG. ZURFLUH S.A.R.L.

73, boulevard Raspail, 75006 PARIS

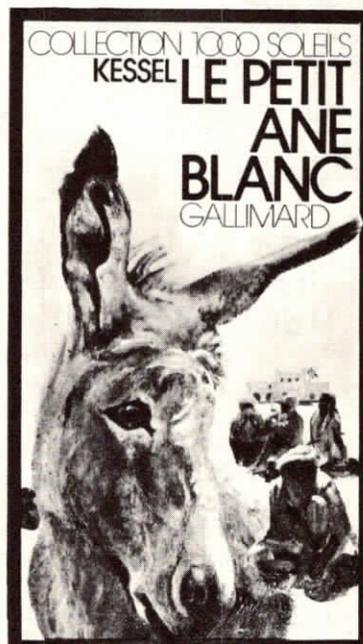
Tél. : (1) 548.68.60

C.C.P. 331-53 PARIS

Demandez-nous catalogues, prix et renseignements.
Nous vous répondrons par retour du courrier.

1000 SOLEILS

les 1000 enchantements
d'une collection qui regroupe
les chefs-d'œuvre
de la littérature
pour la jeunesse



Le principe de cette collection ?
La qualité avant tout. *LE MONDE*

Romans, "vécus", contes et nouvelles.

Le Lion	Kessel
Le vieil homme et la mer	Hemingway
La guerre des boutons	Pergaud
L'enfant et la rivière	Bosco
Contes	Andersen
Vol de nuit	Saint-Exupéry
L'Oiseau-Tonnerre	Rieupeyrou
La machine à explorer le temps	Wells
La guerre des mondes	Wells
Les aventures de Tom Sawyer	Twain
L'Âne Culotte	Bosco
Le pays où l'on n'arrive jamais	Dhôtel
Un coup de tonnerre	Bradbury
L'or	Cendrars

NOUVEAUTÉS

Le petit âne blanc	Kessel
Le livre de la jungle	Kipling
Cratères en feu	Tazieff
Premier de cordée	Frison-Roche
Shérifs et hors-la-loi	Rieupeyrou
L'enfant de la haute mer	Supervielle

Volumes reliés de 160 à 288 pages Format 125x210
Sous jaquette en couleur pelliculée Prix : 12,45 F

GALLIMARD



LETTRES ARTS SPECTACLES

Avez-vous lu Svevo ?

Italo Svevo
1861-1928

*Et quand je pense que,
lorsque je mourrai, avec moi
mourront mon doute,
ma lutte avec moi-même
et avec les autres,
toute ma curiosité
et toute ma passion,
je pense vraiment que
le monde devra à ma mort
une grande
simplification.*

extrait de « Pages de journal »
(Ecrits intimes)

Une vie (Trieste, 1892)
Gallimard, 1973, 368 p., 34 F
traduction de Georges Piroué

Senilità (Trieste, 1898)
Calmann-Lévy, 1930 - Le Seuil, 1960,
288 p., 12 F.
traduction de Paul-Henri Michel

La Conscience de Zeno (Bologne, 1923)
Gallimard, 1954 et 1973 coll. « Folio »,
544 p., 8 F.
traduction de Paul-Henri Michel

Le Bon Vieux et la belle enfant — trois
récits (Milan, 1929)
Le Seuil, 1963, 176 p., 8 F
traduction de Paul-Henri Michel,
A. Lévi, J. Modigliani.

Ecrits intimes
Gallimard, 1973, coll. « Du monde
entier », 312 p., 29 F.
traduction de Mario Fusco.

ITALO SVEVO, pour l'état-civil, n'a pas d'existence. C'est le pseudonyme d'un certain Ettore Schmitz, né à Trieste le 19 décembre 1861. Rien d'éclatant dans la vie de ce dernier personnage, historiquement « réel ». On ne le connaît que par son double, Italo Svevo.

Etroitement imbriqués l'un dans l'autre, les deux hommes, les deux noms ne vivent que par leur fusion créatrice.

Italo Svevo est un écrivain. Ettore Schmitz, un industriel. Leurs histoires se ressemblent. Mais le premier, qui n'existe pas, a droit à la parole, et le second — qui a vécu — devait rester muet.

Le silence, un silence relatif dont il faut éclaircir les raisons, aura finalement étouffé Ettore Schmitz. Quant à Italo Svevo, tentative héroïque de survie, c'est peut-être maintenant seulement, près d'un demi-siècle après sa mort, qu'il trouve l'auditoire espéré.

D'origine à la fois italienne et germanique, Ettore Schmitz appartenait à un milieu de gros commerçants et de gens d'affaires. Employé de banque pendant des années, puis professeur dans une école de commerce, « il devient l'un des dirigeants d'une florissante entreprise industrielle de peinture pour navires », comme le rappelle Mario Fusco, dans sa thèse, *Italo Svevo, conscience et réalité* (1).

L'œuvre d'Italo Svevo porte partout la trace, l'empreinte fortement appuyée de cette expérience professionnelle vécue par Ettore Schmitz.

En quoi consiste cette œuvre longtemps méconnue, en Italie comme en France (quelques œuvres de lui avaient paru en traduction française dans ces vingt dernières années), et dont aujourd'hui une réédition et une publication originale, ainsi que l'étude de Mario Fusco, nous invitent à faire la découverte, ou plutôt la redécouverte ?

Trois romans : *Une vie*, *Senilità*, *La Conscience de Zeno* et un recueil de nouvelles, *Le Bon Vieux et la belle enfant*. Les deux premiers romans n'ont connu aucun

succès, ni de critique, ni de librairie. Italo Svevo a consigné non sans amertume les réponses (quand il y en a eu) des journalistes spécialisés dans la « chose littéraire » à qui il avait envoyé ses romans : il n'y avait pas de place dans leurs rubriques pour ce genre d'ouvrages. Très profondément déçu, il s'abstint de publier longtemps, se consacrant à ses affaires, à sa famille, et ne sacrifiant au besoin d'écrire qu'à la sauvette, le dimanche.

Il avait plus de soixante ans quand il publia son troisième et dernier roman. *La Conscience de Zeno*, œuvre magistrale dont André Thérive a pu écrire : « C'est une réussite incroyable... On n'en voit pas cinq ou six par siècle de cet ordre là. »

Le destin d'Italo Svevo, en ce qui concerne ses relations avec un public qu'il ne put, de son vivant, atteindre, est tout à fait comparable à celui d'un Elie Faure. L'un et l'autre salués, dès la publication de leurs premiers livres, par quelques grands écrivains contemporains, leurs pairs, ont été séparés de la masse possible des lecteurs par le silence dédaigneux des journaux et des revues. A de rares exceptions près, alors qu'un maître comme Joyce disait son admiration pour l'œuvre de Svevo, les petits critiques de la presse quotidienne et hebdomadaire préférèrent ne rien dire de ses romans, faute de savoir quoi en penser. L'originalité blesse, la force fait peur, la nouveauté rebute. Il est certes, pour le professionnel de la « note de lecture », plus rassurant de s'en tenir aux célébrités consacrées et à leurs fidèles imitateurs. Donner à découvrir un Svevo de son vivant, c'était sans doute prendre trop de risques pour ces esprits timorés.

Cependant, si même la nouveauté d'un roman comme *La Conscience de Zeno* déconcertait la critique, il n'était pas difficile, comme on le vit plus tard, de ramener le neuf au déjà connu, et de détecter dans cette œuvre majeure maint cousinage et mainte parenté littéraires.

Car cette éducation sentimentale n'est pas sans rappeler Flaubert : *Zeno*, comme

auteur semble mériter le beau titre de « romancier », puisqu'il faut lui reconnaître la vertu d'« imagination ».

A ce titre, Svevo est un romancier inconfortable, un de ceux qui dérangent l'opinion commune. Car tous ses thèmes sont puisés dans l'expérience du vécu, et dans la longue pratique, le long exercice d'une conscience aiguë, détachée, ironique, portée sur les autres mais encore bien plus sur soi.

Avec un humour qui force parfois l'éclat de rire, Svevo note le contrepoint des intentions de Zeno, de ses résolutions intérieures, de ses volontés, de ses désirs, avec ce qu'il en laisse paraître au dehors, ne manquant pas de souligner le perpétuel divorce qui s'accuse entre la vie rêvée et la vie imposée. Benjamin Crémieux a comparé Zeno à Charlot : l'un et l'autre font rire, l'un et l'autre sont pourtant tragiques. L'un et l'autre butent constamment sur les obstacles de la vie extérieure, moins vraie pourtant, moins profonde que la vie de l'âme.

Nourri de psychanalyse, Svevo entend pratiquer, par l'écriture, une auto-analyse menée à sa façon, sans se soucier d'orthodoxie freudienne. En fait, il utilise les notions de psychanalyse que sa curiosité lui a fait rencontrer, mais à ses propres fins, et sans être aucunement esclave du système. « Nous autres romanciers, écrit-il, nous avons l'habitude de nous amuser avec de grandes philosophies, et nous ne sommes sûrement pas faits pour les éclairer ; nous les falsifions, mais nous les humanisons. » Svevo avait envoyé son livre au Dr Weiss, pensant qu'il aurait peut-être droit à une note dans une revue psychanalytique de Vienne. Le docteur Weiss répondit « qu'il ne lui était pas possible de parler de (ce) livre parce qu'il n'avait rien à voir avec la psychanalyse ». Et Svevo constate : « Le destin veut que l'artiste soit inspiré par le philosophe qu'il ne comprend pas parfaitement, et que le philosophe ne comprenne pas l'artiste même qu'il a inspiré. On connaît l'aventure de Wagner avec Schopenhauer. Il lui envoya sa musique avec des protestations de gratitude à l'égard de celui qu'il considérait comme son maître. Mais Schopenhauer lui écrivit qu'il considérait que la musique de Rossini était celle qui correspondait le mieux à sa philosophie. En tout cas, pour sa part, il n'en voulait pas d'autres. Aujourd'hui, toute la phalange des schopenhaueriens est d'un avis différent. »

Il est très éclairant de consulter, en même temps que l'œuvre romanesque, le recueil des *Écrits intimes*, qui permet de comprendre l'entreprise de Svevo. Agé d'une trentaine d'années l'écrivain tient un journal de ses fiançailles, qui est une suite de bonnes résolutions toujours reprises, et d'observations tour à tour tendres et sévères sur celle qui va être sa femme. Sans illusion aucune, l'auteur fait le bilan de la journée, note ses remarques sur les autres et sur lui-même, souvent inquiet et déçu par ce qui s'est passé ; mais avec un optimisme, pourrait-on dire, endiablé, il organise sans fin l'avenir meilleur qui commencera le lendemain même ; il décide de s'amender, de ne plus retomber dans ses erreurs, et d'abord — c'est à ses yeux d'une

importance capitale — il promet de ne plus fumer. Il se le promet à lui-même, il le promet à sa fiancée, il rédige pour tel ou tel ami de solennelles proclamations, et il ajoute : « Dernière cigarette » avec la date et l'heure de l'événement. Rien de meilleur que cette « dernière cigarette » qu'il savoure avec la bonne conscience de l'homme sauvé qui vient d'embrasser une vie nouvelle. Quelques jours plus tard, comme en fait il n'a pas cessé de fumer, il refait les mêmes serments, point découragé par tant d'échecs et de rechutes, confiant toujours dans ses forces à venir. Certes, il se moque de lui-même, il ridiculise sa propre bonne conscience, mais il ne se condamne pas. Souffrant de maux bizarres, boitant parfois, Svevo-Zeno consomme une incroyable variété de médicaments prescrits par de successifs médecins qui ne comprennent rien à son cas. Le patient s'en amuse, attentif à suivre toutes les prescriptions, mais sachant clairement que le mal est ailleurs. Il analyse avec brio les inconvenients et les avantages d'être un « malade réel » ou un « malade imaginaire » : certes, le premier est plus directement menacé de mort, mais au moins sait-il comment se soigner. Il en est de même pour les amours, réelles ou imaginaires : Zeno ne sait s'il aime, ni qui il aime, et donc sa peine est sans remède assuré. En affaires, il se décrit comme un velléitaire sans méthode ni application, agissant tantôt avec une précipitation étourdie, tantôt avec de telles lenteurs et tant de circonspection qu'au moment où il va se décider il est déjà trop tard.

Bien entendu, il ne convient pas de prendre à la lettre cet auto-portrait, qui est une charge. Italo Svevo, comme nous tous, est attaché à sa personne par une préférence spontanée, un amour-propre irraisonné, et c'est pour faire contrepoids à ce penchant qu'il force la note et tend vers une représentation caricaturale de son caractère. Tout le texte de *La Conscience de Zeno* est, selon l'introduction, destiné à un psychanalyste et dirigé contre ce psychanalyste : c'est donc avec une certaine âpreté que l'auteur rivalise de malveillance avec le lecteur supposé. Comme le remarque Mario Fusco dans sa thèse : « ... cette préface appelle à une lecture critique, pour reprendre le mot de Pouillon ; et il serait plus exact de dire : à une lecture analytique ». En fait, chacun de nous est appelé à lire le texte comme s'il était le médecin détesté pour qui le narrateur écrit.

Une autre œuvre italienne, mais celle-là beaucoup moins ordonnée, disciplinée, dominée, nous paraît se rattacher au même genre : tentative d'une auto-analyse pleine d'humour, le roman de Giuseppe Berto, *Le Mal obscur*, dont la traduction française a été publiée il y a cinq ans aux éditions du Seuil. Il n'est pas inintéressant de comparer les deux interprétations différentes d'un thème, ici et là, très voisin. La maîtrise d'Italo Svevo apparaît alors de façon encore plus éclatante : c'est un des maîtres de la littérature contemporaine qui vient de s'imposer à nous.

Josane Duranteau

(1) Gallimard, coll. « Idées », 528 p., 58 F.

Frédéric, aime une femme qu'il n'atteindra jamais et qu'il ne perdra jamais de vue, assistant avec tristesse et respect à son malheur et à son humiliation dus à un rival. L'extrême lucidité de Zeno, quand il fait vainement sa cour à Adeline, et la complexité de son monologue intérieur, contrastent avec la gaucherie ridicule de son comportement incompréhensible, tout comme les actes du prince Muichkhine prêtent à rire et trahissent la noblesse de son amour pour Aglaé. Mais aussi, comment ne pas penser au narrateur de *A la Recherche du temps perdu*, et à l'Albertine prisonnière, quand Zeno, devenu l'amant de Carla, s'avoue à lui-même : « Ou je la soupçonnais de me trahir, ou je ne me souciais pas d'elle. » Et, livré en parfait aboulique aux « intermittences du cœur », Zeno ne domine-t-il pas toutes ses faiblesses par l'extrême conscience qu'il en conserve fermement, à la manière du Benjamin Constant d'*Adolphe* et plus encore des *Journaux intimes* ?

Toutes ces références littéraires, auxquelles d'autres peuvent légitimement s'adjoindre (car le conflit de Zeno avec son père ne peut pas ne pas évoquer Kafka), ne suffisaient sans doute pas à rassurer la critique, en raison de la présence, d'un bout à l'autre de l'œuvre, du poison corrosif dont elle a généralement le plus horreur : l'authenticité autobiographique.

C'est un préjugé répandu de croire que l'autobiographie accuse un manque d'imagination contraire à la fonction romanesque. La plupart des gens oublient ce qu'ils apportent d'imagination à l'acte continu de vivre, en assistant à leur vie : ils croient de bonne foi qu'ils constatent leur histoire sans rien y apporter. Ils ont cette illusion d'une conscience-miroir, d'une conscience photographique, dont l'existence même ne change rien à son objet. Aussi pensent-ils que le domaine de l'imagination est celui des personnages inventés placés dans des situations fabriquées : et plus la situation est artificiellement combinée, plus le personnage paraît improbable, plus leur

Deux hommages

... à Luis Buñuel : « *Pipermint frappé* »
(Géraldine Chaplin et José Luis Lopez Vasquez)

et aux sœurs Gish : « *La Nuit américaine* »
(Jacqueline Bisset et François Truffaut)



UNE étrange séduction se dégage de *Pipermint frappé*, tourné en 1967 par Carlos Saura, jeune réalisateur espagnol qui se présente comme le disciple de Luis Bunuel à qui il dédie ce film. Julian, médecin et quadragénaire, enfermé dans ses manies et son appartement, retrouve un ami d'enfance, Pablo, marié à une très jeune femme, Elena. Julian tombe amoureux d'elle, cristallise sur elle tous les fantasmes de son imagination, s' imagine l'avoir vue autrefois à la procession du Vendredi-Saint à Calenda, où, vêtue d'une tunique blanche, elle battait du tambour... Mais Elena se moque gentiment de lui ; et Julian, frappé de la ressemblance entre Elena et sa petite infirmière Ana, va contraindre cette innocente à se transformer en Elena, à grand renfort de maquillages, et finalement *maquillera* aussi en accident le meurtre de Pablo et d'Elena.

L'influence — proclamée — de Buñuel se manifeste déjà dans ce thème du double, aussi bien que dans le choix d'un héros tourmenté, qui évoque celui de *Viridiana*. Ici aussi nous avons affaire à un maniaque, qui cire ses chaussures selon un rite précis, allume des cierges devant un autel domestique installé dans sa chambre, et s'adonne au fétichisme sexuel en découpant des réclames dans des magazines, et en se passionnant pour les faux cils, les fonds de teint et les bâtons de rouge. Sa manie le conduit au complexe de Pygmalion : il veut modeler à son gré une femme à l'image de celle qu'il désire, en faire un objet soumis à sa volonté... Mais Carlos Saura ne va pas trop loin sur la pente du sadisme, qui pourtant était dans la logique de son per-

sonnage. Il se contente de suggérer cette tendance (lorsque Julian oblige Ana à s'entraîner, jusqu'à l'épuisement, sur un «exerciser» ; lorsqu'il perce les ampoules qu'elle s'est faites aux deux mains ; lorsqu'il place de faux cils sur ses paupières avec des ciseaux qui frôlent ses pupilles : comment ne pas songer au plan célèbre du *Chien andalou* qui s'achevait de façon horrible ?) De même, ce qui est souvent chez Buñuel anticléricalisme virulent, ou volonté sacrilège, demeure ici à l'état d'indications (les souvenirs d'enfance, le prie-Dieu, la légende de la croix de pierre). L'essentiel est l'atmosphère d'étouffement qui nous imprègne : traditions mortes, immobilité, repliement sur le passé, qui atteint même Pablo en dépit de son «modernisme», et qui se traduit par le plaisir que les deux amis éprouvent à passer des week-ends dans un établissement thermal délabré et abandonné (mais partiellement restauré par Julian), où ils ont séjourné quand ils étaient enfants. Le symbolisme bunuelien joue ici à plein : pièces remplies de plâtras et de bric-à-brac, poupée retrouvée, jeu de la quintaine, squelette du chien que l'on déterre. Mais, au milieu de ces évocations moroses et morbides, Elena bondit sur la piste de danse désaffectée depuis bien longtemps et se livre à un déchaînement de joie, de jeunesse, que Julian observe et photographie, en éternel voyeur qui se contente de l'image et du reflet des choses... Pourtant, cette fois, il ne pourra plus s'en contenter ; le reflet docile que lui offre Ana ne lui suffira pas non plus ; et la «seconde danse» d'Elena — où elle entraîne son mari et Julian — sera pour lui l'ultime provocation qui le poussera au double meurtre.

Ces deux danses sont des morceaux de bravoure filmés en plans-séquences et qui font le plus grand honneur au réalisateur et à Géraldine Chaplin, son interprète. D'ailleurs les images magnifiques — et très recherchées — ne sont pas rares dans le film : alternances d'ombre et de lumière sur le visage d'Elena pendant la première promenade en auto ; ombres chinoises des visages devant les grandes toiles éclairées, au cours de la visite du musée ; Elena jouant du tambour devant les sphères de l'auto ; et les paysages splendides qui parfois — et rapidement — ouvrent le film sur l'air libre. Le soin extrême apporté à tous les aspects formels du film se marque aussi par l'insertion de certains leitmotivs (les squelettes, ceux des radios médicales, et celui du chien : des mâchoires dans les deux cas ; les cicatrices aux mains d'Elena et d'Ana, et l'empreinte de la main démoniaque sur la croix de pierre) ou par l'apparition de personnages d'un intérêt purement allégorique et quasi magique (les petites filles au musée : messagères du destin ? symboles d'une pureté menacée ? on songe, ici, encore, à *Viridiana* ou à cette troupe inquiétante de jeunes campeuses, médiums des forces obscures, dans *Le Rendez-vous de la mort joyeuse*, de Buñuel fils).

Bref, inspiré de Buñuel, apparemment moins vigoureux, moins hardi que son modèle, *Pipermint frappé* me semble, dans son style plus feutré et plus allusif, extrêmement séduisant et inquiétant. Carlos Saura sait créer une atmosphère, diriger des acteurs — Géraldine Chaplin est étourdissante dans le double rôle d'Elena et d'Ana — et faire sourdre l'insolite des objets et des âmes au travers des



apparences rassurantes. Son film est une réussite et une promesse.

QUE ceux qui n'ont pas vu *La Nuit américaine* de Truffaut se précipitent. C'est là un de ces films très rares qui sortent tout à fait de l'ordinaire sans être, pour autant, fracassants, prétentieux ou inintelligibles. La « nuit américaine », c'est, en termes de métier cinématographique, l'artifice qui permet de tourner en plein soleil des scènes de nuit, grâce à des filtres spéciaux. Et nous sommes, pendant tout le film, aux studios de la Victorine à Nice où nous assistons au tournage de *Je vous présente Paméla*, et aux incidents qui marquent la vie et les rapports des comédiens, des techniciens et du metteur en scène.

Je vous présente Paméla est une sorte de mélo très simple, dont nous ne voyons d'ailleurs tourner ou projeter que quelques scènes : un jeune homme épouse une Anglaise, Paméla, et la présente à ses parents. Mais Paméla et son beau-père sont pris d'une passion brutale l'un pour l'autre, et s'enfuient ensemble : le père sera tué par son fils. Truffaut joue lui-même le rôle du metteur en scène, et l'équipe technique de *Paméla* est, pour une bonne part, la même que celle de *La Nuit américaine*. Une part de l'intérêt vient, évidemment, de ce que nous pénétrons dans les coulisses de la réalisation : nous voyons recommencer les scènes ratées, étaler de la fausse neige sur tout un décor, dissimuler une lampe électrique dans un

bougeoir pour mieux éclairer l'interprète, remplacer une actrice par un cascadeur, réaliser un traveling à la grue ; et jamais « l'envers du décor » n'a eu un sens aussi évocateur qu'ici, où derrière des façades en stuc poussent des buissons de lentilles.

Au-delà de ces documents et de ces trucs, voici les incidents du tournage : le petit chat qui ne veut pas boire le lait et qui fait piétiner tout l'équipe ; la scène parfaite dont le laboratoire bousille la pellicule au développement, et qu'il faut recommencer ; la comédienne qui oublie son texte et se trompe de porte ; l'actrice enceinte, dont la taille s'arrondit au cours du tournage ; le « grand rôle » qui se tue en voiture aux deux tiers du film... Et puis surtout les drames personnels — petits ou grands — qui atteignent les uns et les autres ; les jalousies ou les deuils, les ruptures et les désespoirs, qui les bouleversent parfois au point de compromettre la marche du film.

Et voici où *La Nuit américaine* prend brusquement une profondeur humaine, et presque philosophique : c'est dans ce jeu perpétuel entre la vie et la fiction. Non pas que Truffaut établisse entre l'un et l'autre ces reflets précis qu'Anouilh faisait jouer dans *La Répétition* ou *l'amour puni*, ou Pirandello dans *Ce soir on improvise* : les situations de la vie réelle des comédiens n'ont pas leur équivalent dans *Paméla*. Et comme pour mieux l'affirmer, la seule scène (celle des flambeaux) où la philosophie de *La Nuit* et celle de *Paméla* pourraient se rejoindre dans le désenchantement, Truffaut nous annonce qu'elle sera coupée dans *Paméla*. Non : le parallèle entre la vie et la fiction existe bien

dans *La Nuit*, mais il n'apparaît explicitement qu'à la fin, lorsque Truffaut (et J.-P. Léaud son interprète) se demandent laquelle est la plus importante. Question sans réponse ; mais manifestement Truffaut préfère la fiction à la vie, comme tous les artistes, parce qu'elle est plus « harmonieuse » et qu'en dépit des accrocs et des bavures que la vie lui inflige, l'auteur peut toujours tenter de la rattraper. Il faut voir Truffaut remodelant, refaisant *Paméla* sous la pression des contraintes intérieures du film (les caractères dont la vérité et les nuances lui apparaissent mieux) mais surtout des contraintes extérieures (la mort réelle de l'acteur Alexandre (le père) oblige J.-P. Léaud (le fils) à tuer la doublure qui le remplace d'un coup de révolver dans le dos, ce qui complète la psychologie du personnage).

En fait tout ce film apparemment nonchalant, pittoresque, amusant, pose — sans avoir l'air d'y toucher — les grands problèmes de l'art, de la création, de l'amour du métier, de l'esprit d'équipe, et de la magie du spectacle. Et il les pose autant pour la sensibilité que pour l'esprit, parce qu'il est l'œuvre d'un homme qui parle enfin de ce qu'il aime, après avoir longtemps évoqué les mauvais souvenirs dont il souffrait. Du coup, *La Nuit américaine* respire une sorte d'allégresse créatrice, et toutes les qualités de Truffaut s'y épanouissent : son goût, sa finesse, sa curiosité, son humour, sa tendresse pour ses personnages, et même sa fidélité à ses rêves d'enfant, qu'il évoque en quelques plans oniriques, et qu'il proclame en dédiant *La Nuit américaine* à Dorothy et à Lilian Gish.

Etienne Fuzellier

La fin du musée

Ni un festival, ni un colloque.

Pas de commission, pas de distribution des prix.

Un discours d'inauguration, pas de discours de clôture

Un rendez-vous à la fois réussi et manqué

et, tout compte fait, une date dans l'histoire de la télévision.

Par exemple, celle de la fin d'une génération.

CETTE année, aux Rencontres internationales d'Aix-en-Provence, une forme de télévision-spectacle, de télévision culturelle, de télévision littéraire, a fort mal résisté au visionnement de ses œuvres les plus représentatives. Certains d'entre elles ont vieilli, dont on n'avait pas vu les défauts, ou dont les défauts étaient, à l'époque, des qualités. D'autres apparurent dépassées.

Mais revenons au début, à l'origine de ces Rencontres qui, avant de devenir internationales, ne devaient être qu'une réunion de réalisateurs désireux de se pencher sur eux-mêmes.

Pourquoi ces cinq ou six réalisateurs plutôt que d'autres ? Pourquoi Bringuier plutôt que Rossif ou Desgraupes, Santelli plutôt que Lorenzi ou Bluwal, Jean-Marie Drot ou Max-Pol Fouchet ? Les gens d'Aix se sont choisis eux-mêmes, « comme ça ». Ils le disent, ils ne représentent qu'eux-mêmes, ils n'ont pas de sigle, de comité. Simple un organisateur dévoué, gentil, discret et possédant le don d'ubiquité, et lui aussi homme de télévision : Jean-Paul Besançon.

Le hasard a voulu que, d'une réunion entre amis ou cousins, en tout cas membres d'une même famille, on passe à une assemblée plus vaste ; que, de thèmes de réflexion limités, on passe à d'autres discussions, que l'on parle finalement de tout et surtout qu'apparaisse nettement le fossé entre hier et demain. Le public invité à voir les émissions de nos auteurs ne s'y est pas trompé, qui les a discutées, remises en question et même refusées.

Ce public, bien qu'intellectuel, n'en exprima pas moins son sentiment à l'égard d'une télévision qui, souvent, ne le concernait pas. Une télévision littéraire au sens français du mot, une télévision tournée vers le XIXe siècle, faite de mots — mots parlés, mots mis en images —, images jolies, léchées, esthétiques, entachées d'académisme aux yeux de gens qui ne s'embarrassent que de présent. La fenêtre que les réalisateurs ouvraient sur le monde était un cadre doré. Santelli a parlé de Vermeer à propos du décor de son *Malade imaginaire*. En soi, ce n'est pas un défaut mais cela traduit la préoccupation de mettre ce « Malade » dans un écrin. Or il appa-

rait maintenant que le petit écran n'est plus destiné à présenter des bijoux. C'est un diffuseur de document brut, direct, sans littérature.

Que ce soit le matin, lors des séminaires où réalisateurs et journalistes débattaient de grands thèmes, ou l'après-midi, où ils discutaient avec le public après chaque projection, cette incompatibilité entre la télévision dont il était question et celle qui se dessine donna aux Rencontres une allure de combat.

Il fallait abandonner le style de salon et bien admettre, d'une part que les œuvres de nos auteurs ne représentaient qu'une faible partie des programmes et, d'autre part, que leur indiscutable qualité ne peut que les amener au musée. A Aix, on a cruellement analysé leurs rides, vaticiné là-dessus pendant des heures. Nous étions dans un ciné-club avec son lot de gauchistes, de chrétiens avancés, de professeurs conformistes, de journalistes exégètes, de coupeurs de cheveux en quatre. En ce sens, les Rencontres d'Aix furent profitables car elles allaient tourner à la rétrospective (un réalisateur regrettait même de ne pas avoir apporté « son palmarès », comme le premier Gance venu !) quand la contestation remit tout en cause. On fit donc le point, parfois avec une certaine tristesse. Déjà une télévision qui s'en va.

La confrontation avec les films de quelques réalisateurs étrangers surprit beaucoup de monde. Parce que Belges, Suisses, Allemands, Anglais, Suédois, nous offraient « autre chose ». L'exotisme fut pour beaucoup dans cette secousse. L'exotisme entendu comme une autre manière de voir, de filmer, de constater. Encore intellectuelle chez les Belges (*Le Stress*, de Jean-Jacques Pêché) et les Suisses (*Les Vieux Comédiens*, de Jean-Louis Roy), elle s'approchait de la télévision future avec l'Angleterre (*Gale est morte*, de Jenny Barroclough et *Cathy comes home*, de Kenneth Loach). Avec Kenneth Loach, et son reportage sur la désagrégation d'une famille pauvre qui ne peut se loger et se voit séparée par l'administration (les enfants à l'assistance, la mère ici, le père là) atteint le pathétique avec les moyens les plus simples et surtout en évitant, tout

comme dans les tragédies, de trop cerner les personnages, qui deviennent des « types », des exemples, des cas. Exactement à l'inverse du savant atomiste de Bringuier qui joue du piano et redevient « Untel », l'unique, ou du Chinois nous parlant de « sa » vision de la mort.

Cette télévision de demain, on y touche un peu. A côté des Rencontres, en marge. Pendant que, dans la salle et au séminaire on se radioscopait, des jeunes stagiaires s'initiaient au vidéo. Ils étaient une cinquantaine à descendre chaque matin dans les rues d'Aix, caméra électronique au poing, magnétoscope en bandoulière, pour y saisir la vie, la foule, interviewer, regarder, enregistrer. Démarche empirique, assez maladroitement menée, par manque de formation élémentaire. Ce qui pouvait n'être qu'un jeu devint très vite quelque chose de sérieux. Ces novices avaient un moyen de communiquer, de transmettre, de voir et de faire voir. Ils ne se prenaient pas pour des auteurs ni pour des metteurs en scène mais pour des témoins privilégiés. Le service de la recherche de l'ORTF avait mis à leur disposition un car vidéo.

C'est autour de ce car et dans ce car que se préparait la télévision de demain. Non en raison de l'âge des stagiaires (il y avait des étudiants, des lycéens, des « professions libérales » et même un inspecteur des impôts). Mais, parce que l'outil télévision devenait abordable, un véritable « médium ». Et on sentait bien qu'il ne s'agissait pas de s'amuser avec lui, qu'il pouvait amener à voir chez soi, dans sa rue, des choses que l'on n'avait jamais vues, et que l'on n'aurait jamais osé faire. Il permit ainsi à de jeunes bourgeois de conserver avec des travailleurs immigrés d'Afrique du Nord sur la place de la Mairie, devant tout le monde. Ils ne l'auraient jamais fait sans caméra à la main. Le résultat : des reportages francs, sans contrainte, sans censure préalable, un flot d'opinions riches, cocasses, intelligentes. Aucune manipulation de la part des reporters.

Tous ces documents sont maintenant à Paris, au Service de la recherche. Que va-t-on en faire : des montages pittoresques ? Ou nous les livrer bruts ? Ou rien ? En tout cas, sur les trottoirs d'Aix, s'est esquissée cette télévision communautaire qui prend forme dans les grandes villes du Québec. Télévision de cité, pour et par les citoyens. Pendant ces journées elle s'est ébauchée naïvement mais efficacement car rien ne séparait le « messenger » du « récepteur », celui qui était derrière la caméra de celui qui était devant. Il n'y avait plus de spectacle en préparation, d'auteurs dans leur chambre et de téléspectateurs dans leur salle à manger.

Esquisse, embryon, certainement. Mais en regard du spectacle qui se figeait de l'autre côté on ne pouvait que penser au courage de ceux qui étaient venus se confronter à ce qui allait leur succéder. En voyant tout cela, Jacques Krier disait « On a bonne mine ». Au fond il n'était pas mécontent que cela puisse le faire changer, lui et les autres.

Jacques Mourgeon

Planète malade



Dessin de Gourmelin

DIRE que l'activité de l'homme sur la Terre est en train — après en avoir bouleversé l'équilibre écologique, dégradé le sol et l'atmosphère, éradiqué d'innombrables espèces — de tuer irrémédiablement cette dernière, ne soulèvera plus nulle part aujourd'hui indignation massive ni réfutation valable. C'est un fait patent et admis : au bout d'une période plus ou moins brève encore, le pernicieux ciron aura transformé son biotope — et celui de tous les autres représentants des mondes végétaux et animaux — en un génotope et la Terre mourra avec lui.

Les populations de nos Etats modernes ont tout juste pris une vague conscience de ces affolantes questions qui assaillent l'homme de la fin du XXe siècle, alors que le mal galope, s'étend, se renforce, et que les signes les plus évidents de sa gravité et de son caractère irréversible éclatent en pleine lumière.

l'éducation, qui a déjà consacré à ces problèmes différents articles, des comptes rendus de symposium, des analyses d'ouvrages, a voulu aujourd'hui faire le point dans deux directions principales :

- La première est celle qui cherche, à travers la totalité complexe des éléments perturbateurs — dégradation progressive des écosystèmes, de leurs mécanismes naturels de régulation, dilapidation des ressources et pollutions de plus en plus généralisées et foudroyantes —, les raisons de cette crise menaçant de mort la Terre et l'humanité.

C'est à partir de l'analyse du dernier ouvrage de Barry Commoner, **L'Encerclement**, que Jean-Claude Forquin tentera d'y répondre.

- La seconde est celle qui, déjà acquise aux constats les plus pessimistes, fait appel à une prise de conscience généralisée des hommes et propose, non pas des solutions de survie capables de surseoir à la catastrophe une décennie ou deux, mais un mode radicalement différent d'existence : une inversion économique, une mutation des valeurs morales et sociales.

Dans ce but nous rendrons compte ici de journaux, de revues émanant de divers comités de défense de l'environnement et d'associations pour la protection de la nature. Leur audience est encore faible, leurs voix dispersées, leurs moyens dérisoires, leur action limitée. Il n'est d'ailleurs pas certain que les plus diffusés et les plus attirants d'entre eux n'aient pas partie liée avec les pollueurs !

Mais ce qui apparaît, c'est qu'il émanent généralement de groupes très jeunes et ce qui frappe c'est qu'ils prônent une réorientation totale de notre appareil de production. Je vois d'ici le sourire des vieux sceptiques : « Alors, diront-ils goguenards, c'est l'An 01 ! » et j'entends déjà la réponse des naufragés spatiaux que nous avons faits de nos fils : « Cela vaut mieux que l'An 00 ! »

Les illustrations de ce dossier, reproduites avec l'aimable autorisation des éditeurs, sont extraites de deux albums de dessins d'humour :

- le premier, **Auto Défense de Paris** (Ed. ouvrières, coll. « Caliban », 1973, 88 p., 10 F), rassemble, sur le thème des villes menacées par les embouteillages, le bruit, les pollutions les plus diverses, des œuvres de vingt et un dessinateurs, parmi lesquels : Bonnot, les regrettés Bosc et Chaval, Desclozeaux, Gourmelin, Konk, Ronald Searle, Siné, Savignac, dont le dessin de couverture reproduit une affiche créée pour les besoins du Comité de sauvegarde des berges de la Seine ;

- le second, dû à Michel Claude, s'intitule **Le Journal de Pol Hué** (Ed. Fleurus, 1973, 86 p., 7,50 F) et relate, sous la forme de courtes notations illustrées à chaque page, les étonnantes découvertes d'un enfant appartenant à une société à peine plus avancée — si l'on ose dire — que la nôtre. Ces notations sont plaisamment présentées en écriture manuscrite sur des feuilles de cahier, traditionnellement quadrillées... que, faute de place, nous avons dû imprimer, en légende des dessins retenus.

L'art de survivre en milieu terrestre

Il ne faudrait pas que la pollution devienne un sujet « à la mode », parce que la mode c'est le lieu des généralités superficielles, des emportements éphémères, des dramatisations frivoles. Or le cercle infernal qui se resserre inexorablement autour de nos vies appelle une prise de conscience autrement profonde et décisive. La vie sur la terre est menacée de catastrophes inimaginables il y a seulement vingt ans : disparition de toute vie dans les rivières et les océans, contamination atomique, pollution atmosphérique intolérable, épuisement des ressources agricoles et industrielles, etc. Ces catastrophes révéleront trop tard la fragilité, les limites de résistance de ce réseau ultraramifié et totalement intégré d'échanges biologiques et biochimiques qui, de l'humus terrestre à l'oxygénation des eaux, et du fourmillement des bactéries à la circulation des gaz atmosphériques, constitue, grâce au concours de l'énergie solaire, cet univers de vie (qu'on a pu croire inépuisable et impérissable) auquel les poètes donnent le nom de *nature* et les savants le nom d'*écosphère* (l'écologie étant la science qui étudie les rapports entre les êtres vivants et le milieu qu'ils habitent).

Il y a mille manières de définir les problèmes les plus importants de notre époque. Mais ce qui est sûr, c'est qu'il y en a un qui conditionne non seulement la solution, mais même l'existence de tous les autres : c'est celui de la survie de l'humanité (et de tout ce qui mérite d'être appelé vivant sur la terre). En sous-titrant son dernier livre *Problèmes de survie en milieu terrestre*, le grand écologiste américain Barry Commoner ne cède nullement au goût et à la mode de la « dramatisation frivole ». Son livre *L'Encerclement* (1) est au contraire une démonstration d'une rigueur et d'une richesse d'informations admirables. Inutile de dire que si on ne doit lire qu'un seul livre capital, cette année, ça doit être celui-là. Et que si on ne veut lire aucun livre cette année, il faut quand même lire celui-là, car la plus juste colère y trouvera ses raisons, et le désespoir nourri par l'intelligence scientifique des processus mortels peut être le ferment de la meilleure espérance : celle de la révolte qui inverse tout.

(1) Barry Commoner : *L'Encerclement* (The Closing Circle, New York 1971). Traduit par Guy Durand, Seuil, 1972, 300 p., 29 F.

Barry Commoner appuie sa démonstration sur quelques exemples américains, hélas trop facilement généralisables : les retombées radioactives, la pollution de l'air à Los Angeles, la disparition de toute vie dans le lac Erié, la pollution des eaux d'une région de l'Illinois par les engrais azotés utilisés pour fertiliser les sols. Reprenons ce dernier exemple, massivement significatif.

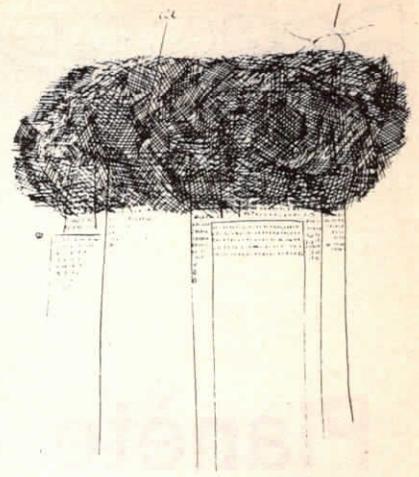
● On sait que la fabrication d'engrais azotés, en court-circuitant le cycle naturel de la fertilisation, permet d'accroître les rendements agricoles et constitue désormais, en économie de concurrence, une quasi-nécessité (leur prix d'achat baisse sans cesse alors que le coût des investissements agricoles augmente sans cesse, quiconque renonce aux engrais azotés se condamne donc à la faillite). C'est pourquoi la quantité d'engrais azotés utilisés annuellement aux Etats-Unis a augmenté de 648 % en vingt ans (faisant augmenter le rendement des terres de 77 %).

● On a constaté d'une part que, la concurrence exigeant une augmentation indéfinie des rendements, il faut des quantités additionnelles d'engrais de plus en plus importantes pour obtenir le même pourcentage d'accroissement du rendement (il faut cinq fois plus d'engrais qu'il y a vingt ans pour obtenir le même pourcentage d'accroissement supplémentaire). Cela signifie que la terre retient un pourcentage de plus en plus faible de ces engrais additionnels : donc qu'un pourcentage de plus en plus fort s'écoule avec les eaux de pluie et se répand dans les rivières.

● Cette dispersion de nitrates dans le réseau hydrographique est dangereuse pour plusieurs raisons. D'une part parce que, au-delà d'un seuil de 45 millions, le nitrate présent dans l'eau de boisson se transforme (sous l'action de bactéries intestinales) en nitrite qui, associé à l'hémoglobine du sang, se transforme en méthémoglobine et provoque la mort par asphyxie : c'est ainsi qu'on explique que la mortalité des bébés de sexe féminin dans certains districts de l'Illinois soit plus forte (5,5 % au lieu de 2,5 %) pendant les mois où les taux de concentration de nitrate dans les eaux sont élevés (60 % de ce nitrate semblant provenir des engrais utilisés par les fermiers de la région). D'autre part, cette dispersion contribue à l'asphyxie des rivières et des lacs par « eutrophication » (cf. § suivant).

● Enfin, on constate que le développement des engrais chimiques aboutit à supprimer la fertilité naturelle de la terre, en tuant les micro-organismes qui se chargent normalement de fixer l'azote et de renouveler l'humus. La terre soumise à une fertilisation artificielle intensive devient donc semblable à une terre « droguée » (de plus en plus « dépendante » de l'apport extérieur) et à une terre « morte ».

Barry Commoner considère cette

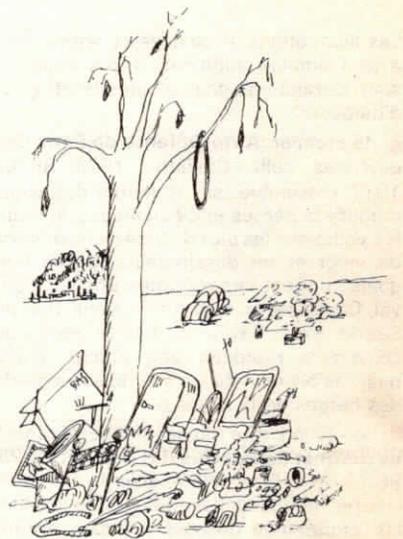


Aujourd'hui, moi Pol Hué, je prends une grande décision : je commence la rédaction de mon journal...

J'ai 11 ans, j'habite l'immeuble où je suis né. Il est bien exposé : plein sud. Heureusement, la fumée des usines avoisinantes atténue l'éclat des rayons solaires. Il est ainsi inutile d'acheter des stores. C'est une économie appréciable.



Sortie avec papa. J'ai bien travaillé en classe. Pour me récompenser, il me hisse sur ses épaules et me fait voir le soleil. Il m'explique que, lorsqu'il fait froid en altitude, la chaleur, au ras du sol, retient les gaz évacués par les automobiles. C'est pourquoi notre chien ne nous accompagne pas aujourd'hui : c'est un basset.



Nous sortons de la ville pour prendre l'air (mais à qui prenons-nous cet air ? Aux paysans sans doute. Pas étonnant qu'ils n'apprécient pas toujours les citadins). Enfin un coin agréable pour pique-niquer. C'est bon de se retremper parfois dans la nature.

évolution, apparemment consentie par les agriculteurs, comme une véritable catastrophe écologique.

Prenons un deuxième exemple caractéristique : **les effets écologiques des détergents synthétiques.**

● On sait que ces détergents synthétiques, dont la production a, depuis vingt ans, submergé le marché (grâce à une importante suggestion publicitaire, puisque des statistiques d'Unilever révèlent que la vente de ces produits varie en fonction directe du budget publicitaire), contiennent des phosphates.

● Or ces phosphates ont un effet désastreux sur le réseau hydrographique dans lequel ils se déversent à la sortie des égoûts (de même que les phosphates et nitrates qui sortent des usines de transformation des déchets organiques, et les nitrates des engrais) : ils provoquent une prolifération des algues par suralimentation (triplement en vingt ans du nombre de cellules d'algues par mm³ d'eau du lac Erié), et ces algues une fois décomposées s'accumulent au fond de l'eau sous forme de matière organique qui crée un considérable « appel biologique d'oxygène » (l'oxygène utilisé par les bactéries qui transforment ces matières organiques en sels inorganiques) : ainsi peut disparaître l'oxygène nécessaire aux poissons et à tous les êtres vivants, comme cela s'est produit dans le lac Erié, — fabuleuse réserve écologique devenue désert mortel ! Si ce phénomène d'« eutrophication » devait se généraliser (comme on le constate dans beaucoup de lacs européens), et si les eaux de surface devenaient incapables (faute d'oxygène) d'assurer l'épuration des déchets organiques (leur « recyclage » en sels inorganiques), des épidémies inconnues jusqu'à présent pourraient se répandre (comme la méningoencéphalite, apparue récemment en Floride), par la diffusion de moisissures et de bactéries pathogènes d'origine terrestre dans des eaux saturées de déchets.

● Or la tentative de limiter ce processus d'eutrophication en remplaçant les phosphates des détergents par le NTA (acide nitrilotriacétique) dut être interrompue lorsqu'on s'aperçut que ce NTA était très toxique (et provoquait des malformations génétiques parmi les animaux de laboratoire). Ainsi, très souvent, des tentatives pour enrayer une pollution en déclenchent une autre encore plus grave !

● Les premiers détergents, non biodégradables, provoquaient des proliférations de mousses sur les cours d'eau. La législation américaine exige désormais qu'ils soient dégradables — attaquables par les bactéries de la décomposition. Il faut pour cela traiter par le chlore un composé de paraffine. Le chlore sert en outre à la fabrication de nombreuses autres substances chimiques synthétiques, et sa production a augmenté aux USA de 600 % en vingt ans. Or cette production est cause à son tour d'une nouvelle pollution, la pollution par le mercure. Celui-ci est en effet

utilisé massivement lors de la production du chlore (augmentation de 3 930 % depuis 1946 !) et des quantités croissantes de mercure se trouvent à la suite de cela entraînées dans les rivières, où leur transformation en méthyle de mercure provoque des intoxications mortelles parmi les poissons... et ceux qui les consomment (cf. les dizaines de morts de Minamata au Japon).

Les intoxications et pollutions provoquées par le développement de l'automobile sont mieux connues. En vingt ans, la quantité d'oxydes nitreux répandus dans l'atmosphère par la combustion de l'essence dans les cylindres a été multipliée par 7 (aux USA), la quantité de résidus de plomb tétraéthyle multipliée par 5 (et les résidus de plomb déposés sur les glaciers ont augmenté de 400 % en vingt-cinq ans !). Enfin le « smog photochimique », cette forme nouvelle d'empoisonnement du ciel des villes (non moins redoutable que les fumées de charbon de l'anhydride sulfureux de naguère), est dix fois plus intense qu'il y a vingt ans (bien que la circulation automobile n'ait augmenté que de 174 % durant la même période aux USA). Si on ajoute à cela le coût de l'automobile du point de vue de la dilapidation des ressources énergétiques de la planète, il y a vraiment de quoi se demander pour combien de gens est bon ce qui est bon pour la Général Motors !

Toutes ces informations et analyses scientifiques minutieuses appellent cependant une interprétation globale. La dégradation des « écosystèmes », la faillite des mécanismes naturels de régulation écologique, la menace d'effondrement biologique et social se ramènent à trois types de phénomènes :

● des phénomènes d'**engorgement** de l'écosphère par la dispersion dans l'atmosphère et les eaux d'une masse croissante de déchets non assimilables (non recyclables, non biodégradables, soit en raison de leur prolifération trop rapide, soit en raison de leur nature même de composés artificiels) ;

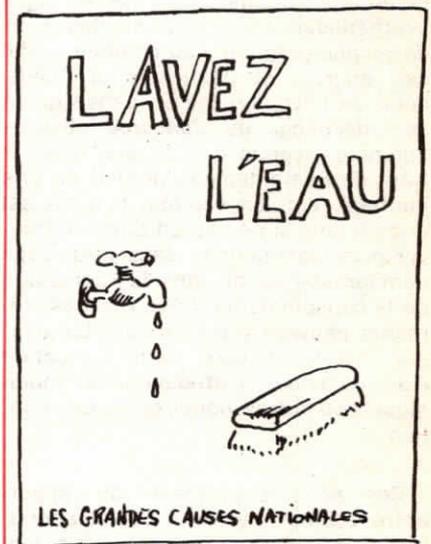
● des phénomènes d'**empoisonnement** des milieux vitaux provoquant la contamination des êtres vivants par des substances toxiques produites ou répandues par l'activité industrielle ;

● des phénomènes d'**épuisement** des ressources terrestres, par la dilapidation d'un capital énergétique et minéral non renouvelable.

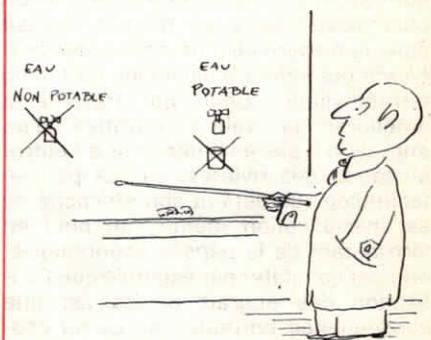
Il est formellement exact, mais historiquement peu pertinent, de souligner que toute activité humaine porte en germe, dès l'origine de l'homme, la possibilité de ces trois types de phénomènes. Car l'engorgement, l'empoisonnement et l'épuisement de l'environnement sont en réalité contemporains de l'avènement de l'ère industrielle. Et même on peut s'étonner de constater que le problème n'est devenu urgent que depuis la deuxième guerre mondiale. Beaucoup d'observateurs



Papa se prépare un apéritif à l'eau. C'est toute une cérémonie que je contemple avec ravissement. En effet, il est très difficile d'obtenir de l'eau propre.



Cette question d'eau propre me préoccupe. Sans doute faut-il laver l'eau, mais avec quelle eau ? Avec de l'eau propre, bien sûr, mais où trouver cette eau ? Je reproduis ici l'affiche de la campagne lancée par les autorités en faveur de l'eau propre.



Justement le professeur évoque le problème de l'eau. Il nous recommande de ne jamais utiliser un robinet marqué « Eau non potable » et de nous servir de l'eau potable uniquement pour nous laver les mains. En ayant soin de les désinfecter ensuite.

attribuent le développement exponentiel de la pollution et l'épuisement des ressources minérales à la surpopulation et à l'abondance économique. Barry Commoner réfute cette interprétation : la pollution a été multipliée par 10 aux USA depuis la guerre alors que le chiffre de population n'était multiplié que par 1,4 et que la quantité de biens et de services demeurait presque stationnaire : il faut donc chercher une autre explication. Barry Commoner, hostile au malthusianisme démographique et économique, attribue le phénomène à un **déraillement technologique**, c'est-à-dire à l'adoption depuis 1945 de *nouvelles formes de technologies* beaucoup plus polluantes et beaucoup plus « épuisantes » (du point de vue des ressources naturelles) que les technologies traditionnelles : comme en témoigne par exemple la fabrication (à hautes températures) de détergents, de tissus et d'emballages synthétiques (non « recyclables »), le développement de l'automobile, celui des engrais et pesticides artificiels, celui de l'aviation (qu'on pense qu'un seul décollage du *Concorde* absorbe autant d'oxygène que ce que toute la forêt de Fontainebleau produit en une journée), etc. La solution (s'il en est encore temps) ne saurait donc se trouver principalement ni dans le blocage démographique ni dans la régression de la consommation (même si ces éléments peuvent y contribuer). La solution réside d'abord dans l'adoption *d'autres modes* de production technologique, et *d'autres modes* de consommation.

Ceci pose le problème du rapport entre écologie, technologie et économie. Car le dérapage écologique actuel ne peut être considéré comme un échec de la technologie, mais comme une conséquence de sa réussite massive. Le propre de la pensée technologique est en effet de faire correspondre des moyens adéquats à des objectifs précis et limités, et c'est dans la mesure où justement il s'interdit de poser tous les problèmes à la fois, et se soumet à une rigoureuse division des tâches, que le technicien est efficace. Le technicien qui travaille à obtenir une compression plus élevée dans un moteur, réussit dans la mesure où *il ne pose pas le problème* des effets biologiques du plomb tétraéthyle. Celui qui travaille à améliorer la valeur nutritive d'un engrais n'a pas à s'intéresser à l'eutrophication des rivières, etc. La pensée technologique détient son efficacité de sa spécialisation même ; on peut en dire autant de la pensée économique : on peut constater par exemple que l'utilisation des engrais azotés est une conséquence normale « du calcul économique du paysan propriétaire soumis à la concurrence (ou, dans une moindre mesure, du planificateur soucieux des rendements) : elle est donc *économiquement rationnelle* (tout comme la diffusion des détergents et autres « polluants »), même si elle est *écologique-*

ment déraisonnable. Par opposition au caractère spécialisé, partiel et parcelaire de la pensée technologique et de la pensée économique, la pensée écologique est une *pensée globalisante*, multidimensionnelle, qui s'efforce d'intégrer tous les aspects et toutes les explications d'une pratique ou d'une technique. Cette globalité fait sa richesse (au regard de laquelle la technologie « pure » et l'économie « pure » sont des sciences *abstraites*, et en quelque sorte « irresponsables » — puisqu'elles ne posent pas les problèmes en référence à ce qui est la source et la limite de tout, à savoir le milieu naturel). Mais cette globalité fait aussi sa difficulté, et sa fragilité. Il y a peu de bons « écologistes » pour la raison qu'il y a peu de vrais penseurs *interdisciplinaires* (c'est-à-dire capables de penser les liens conceptuels entre plusieurs disciplines traditionnellement séparées, telles que la chimie, la biologie, la technologie, l'économie, la géographie, etc.). En ce sens l'écologie, pensée scientifique qui se veut à la fois globale et rigoureuse, est presque une gageure épistémologique.

En somme la crise écologique que nous connaissons est le résultat d'une contradiction entre le caractère limité des ressources et des possibilités de régulations naturelles et le caractère d'accumulation et de croissance illimitées des processus techno-économiques de la civilisation industrielle récente. L'industrie dilapide les richesses minérales non-renouvelables, submerge l'écosphère de déchets qui excèdent les possibilités d'épuration naturelle, soumet la terre à un rythme de production agricole qui empêche la reconstitution de l'humus, dissémine dans l'environnement le plomb, le mercure, les matières radioactives sans se soucier des seuils de tolérance biologiques. Tout se passe comme si l'humanité industrielle vivait « au-dessus de ses moyens », tirait sur la nature de plus en plus de chèques non-approuvés, sciait l'arbre qui la nourrit. C'est pourquoi le grand principe de la morale écologique, la clé de la survie, ne peut être qu'un principe de réciprocité : rendre à la nature ce qu'on lui a emprunté. Pour cela une véritable inversion technologique est nécessaire qui ne se contente pas de « réglementer » les « nuisances », mais qui substitue dans chaque secteur d'activité le ménagement au gaspillage, le recyclage à la pollution, l'équilibre à la banqueroute écologique. Mais cela suppose aussi une inversion économique (adopter une autre économie, qui soit fondée sur la préservation vitale et non plus sur le profit et le rendement), une inversion aussi dans les valeurs morales et sociales (car la « morale écologique » n'est pas celle que privilégie notre société...).

Si, par hasard, il n'est pas déjà trop tard, on voit que tout cela concerne aussi, directement et fondamentalement, **l'éducation**.



Je viens d'arriver à la campagne. J'aime surtout assister à la préparation de la nourriture pour les volailles. C'est très précis, très méticuleux. Je comprends maintenant pourquoi on vante la patience des paysans.



Etonné de la couleur de la mer. On m'avait dit qu'elle était bleue, je la trouve beaucoup plus foncée. Encore avons-nous la chance d'être au bord de la Méditerranée. Je me demande comment ils font pour se baigner dans la mer Noire.



J'ai tort de m'inquiéter car on déverse maintenant dans la mer des déchets de dioxyde de titane et d'acide sulfurique. On appelle ces déchets des « boues rouges ». On peut donc espérer voir la mer changer bientôt de couleur.

Revue et mouvements écologiques

■ **Le Sauvage** (mensuel — le n° : 4.F — 11 rue d'Aboukir, 75002 Paris) se présente en fait comme un supplément « Ecologie » de l'hebdomadaire **Le Nouvel Observateur**. Voici déjà un certain temps que les problèmes de pollution, d'épuisement des ressources et de dégradation écologique occupaient une place importante dans les colonnes de cet hebdomadaire. Un excellent numéro spécial intitulé « La dernière chance de la Terre », avait, en juin-juillet 1972, présenté un dossier fort bien informé. La création du **Sauvage** permet aujourd'hui de traiter ces problèmes de manière plus groupée et plus régulière. Chaque numéro (le premier a paru en avril 1973) présente une série de dossiers ou reportages sur les « points chauds » de l'actualité « écologique » (les boues rouges en Corse, le mercure dans les eaux du Rhin, les camps militaires en Provence et au Larzac, les explosions nucléaires françaises dans le Pacifique) ainsi que des tribunes libres (signées Marcuse, Konrad Lorenz, Alain Bombard), des documents (la côte aquitaine, les centrales nucléaires) et des articles de réflexion plus générale. A côté de ces prestations de densité inégale, on appréciera aussi dans chaque numéro la bande dessinée, les nombreux flashes d'information groupés sous la rubrique « Ecoactualités » et le Guide écopratique avec sa bibliographie, sa « fiche-poison » (sur la viande, le pain, le vin, l'huile...) et quantité d'autres éléments utiles au consommateur. Par sa conception, sa présentation, sa manière, **Le Sauvage** demeure proche du **Nouvel Observateur**. En chacun de ses lecteurs, c'est à la fois le consommateur « éclairé » et le militant potentiel qui est visé et certains ne manqueront pas de voir là une ambiguïté « intéressante » et caractéristique d'un certain secteur de l'opinion « cultivée » et dont le cœur balance entre Ralph Nader, Karl Marx et Robinson Crusoe. Mais faut-il rejeter les lumières troubles qui nous viennent de cette Trinité instable, si cette dernière condense aujourd'hui plus utilement que la plupart des vérités « établies » les mythologies nécessaires de ce troisième tiers du siècle ?

■ Comparée au **Sauvage**, **La Gueule ouverte** (mensuel — le n° : 3,50 F — rédaction : ancienne mairie d'Outrechaie, 73400 Ugine) est à la fois homologue et diamétralement opposée. Homologue dans la mesure où la revue fondée par Fournier est, comme **Le Sauvage** par rapport au **Nouvel Observateur**, une publication satellite de **Charlie-Hebdo**, ce qui signifie, dans un cas comme dans l'autre, que le puiné bénéficie de l'implantation du premier magazine, de sa publicité, de ses collaborateurs, de ses réseaux d'information.

Similaire aussi parce qu'il y a un ton commun entre ces gémeaux, mais c'est ici que la correspondance permet d'exposer l'opposition radicale séparant les deux tandems. Dans « le journal qui annonce la fin du monde », les thèmes et le ton ressortissent, en effet, à d'autres convictions philosophiques, politiques et sociales. G.O. s'attaque à la logique du système, à la toute puissance des trusts et à l'influence désastreuse de la publicité qui « ne vit que sur l'excédent, le superflu, sur le désir qu'ont le producteur et le consommateur d'avoir plus que l'indispensable » (Henri Gougaud — n° 7, mai 1973). G.O. ne se veut ni aliéné, ni récupérable (par la société technicienne s'entend), ni amorti (par la torpeur « des schémas révolutionnaires naphthalinés »).

Non aliéné, G.O. le prouve par la vigueur de ses dénonciations. Non récupéré, il le montre — tout au moins pour l'instant — en écrivant lucidement et courageusement : « Même notre contestation écologique fait partie du *grand cirque* de la société du spectacle. Nous sommes sans le vouloir enfermés dans le rôle de *conscience critique* du système, de « clignotant » lui signalant que certains problèmes n'ont pas été « pris en charge ». Dans la mesure où notre critique reste parcellaire et ne s'inscrit pas dans le cadre d'un refus global, notre contestation risque à la limite de renforcer le système. »

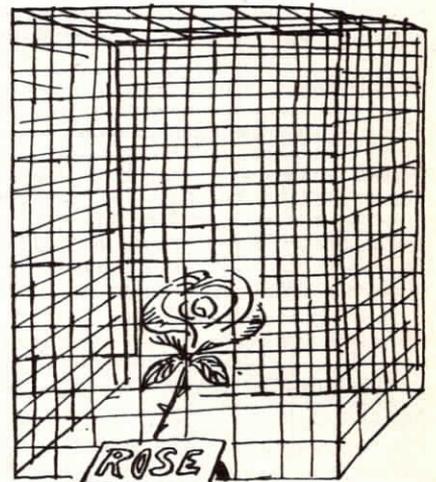
Pour G.O., tout grand refus aboutit au désengagement, au « retour à la nature » qui n'est qu'une illusion. Non amorti, G.O. entend le préciser, sous la plume de Laurent Samuel, en situant son action, laquelle « ne prendra valeur « subversive » que dans la mesure où elle tend à créer une dynamique de transformation profonde des relations entre les êtres. » Laurent Samuel approfondit ce qui semble bien le point le plus important : « Reste à savoir où se situe le niveau d'équilibre (s'il existe) entre la recherche intérieure (et son danger, la fuite par rapport au social) et l'action sociale (et son danger symétrique : l'illusion que nous puissions transformer le monde sans changer notre vie.) »

● **L'Or vert** (mensuel — 12 n° : 24 F — secrétariat : BP 151, 13654 Salon) constate qu'avant d'atteindre une réelle unité de pensée, ou ne serait-ce qu'une vague finalité commune, à travers tous les mouvements écologiques, les groupes et les groupuscules, il faudra beaucoup de temps. Cette revue, sous-titrée « Ecologie libertaire », pense qu'il est l'heure de se rendre compte que les problèmes actuels résultent de « vingt siècles de dénaturation de la mentalité et de la spiritualité de l'homme ». Il en tire la conséquence que, si celui-ci a détruit son équilibre, c'est que la morale, les conceptions qui l'animaient, étaient fausses. Mais, hostile à une lutte des classes et pensant que « ces fausses hiérarchies disparaîtront d'elles-mêmes dans une société libertaire », **L'Or Vert** veut « essayer d'éveiller le plus grand nombre de personnes à leur conscience. Il faut que celles-ci accomplissent leur propre révolution. Nous n'avons pas de solution à proposer dans le cadre des structures actuelles que nous combattons sous toutes leurs formes. Si nous le faisons, elles seraient récupérées par ses suppôts à des vues réformistes et réactionnaires. Notre but est d'amener le plus de gens conscients à lutter contre les structures actuelles, mais aussi retrouver la fête dans la joie et réapprendre à s'exprimer librement ». Les articles (enseignement, écologie, sexualité, répression, etc.) sont souvent un peu courts et légers. Les illustrations percutantes.

■ Plus tournée vers l'information générale que s'ouvrant au débat de fond — encore que le second ne puisse jamais avoir lieu sans l'apport de la première — signalons, parmi la nouvelle formule mensuelle des **Dossiers et documents du Monde** (5, rue des Italiens — 75427 Paris Cedex 09), la série B : « Economie et société ». Le n° 1 de cette série nous offre, par exemple, quatre pages sur la croissance et ses contradictions, les limites de la croissance (résultats des travaux prévisionnels du MIT pour le compte du Club de Rome), Stopper la



Je constate qu'il n'y a aucun moustique dans la région. C'est très agréable. Il n'y a d'ailleurs plus d'oiseau depuis qu'on a tué les moustiques. Ni de feuilles aux arbres d'ailleurs.



Je viens de lire que les gouvernements ont adopté une série de résolutions sur les plus grands aspects de la pollution. On parle même de créer des zones spécialement protégées : des « réserves » d'animaux, de plantes. Mais cela me fait penser aux réserves d'Indiens et ce n'est pas très rassurant.

croissance? (commentaire de tout un courant d'idées que prône aux Etats-Unis le « Zero growth »). Dans la même optique le bulletin bimensuel : **Informations Unesco** (7, place de Fontenoy, 75700 Paris) nous apporte dans sa livraison n° 645 un ensemble d'informations mondiales : « La Lorelei et la pollution », « La maison écologique » du jeune architecte londonien Graham Caine, « Un ciel plus pur pour Moscou », ainsi qu'un article de notre confrère William Grossin au cours duquel il procède à l'analyse de l'ouvrage de Robert J. Lifton, non encore traduit en français : **Changement social et comportement humain**.

■ **Avec Mieux vivre** (mensuel — le n° : 3 F — 54, rue d'Amsterdam, 75009 Paris) nous passons maintenant aux publications plus ou moins liées à des comités et associations. **Mieux Vivre** est ainsi le « mensuel des mouvements de défense de l'environnement ». Son n° 4 fait le point de la position des syndicats à propos de la Charte de la Nature ; il présente en outre un reportage sur la défense des banlieues vertes et se préoccupe des pollutions marines (scandale des boues rouges en Méditerranée, littoral normand en détresse, etc.). Le suivant est un numéro spécial consacré au débat opposant partisans et détracteurs des centrales nucléaires. Il publie également une enquête afin d'examiner quels départements possèdent actuellement, à la suite des dispositions prises ministériellement, un Bureau de protection de la nature et de l'environnement. Au total, des enquêtes et des informations sérieuses sans prise de position globale au niveau des problèmes généraux précédemment évoqués. Les éditoriaux du journal rappellent évidemment que « la lutte pour mieux vivre est... l'une des grandes batailles de ces prochaines années ». Mais « Mieux vivre » n'a-t-il pas des interprétations multiples et, somme toute, fort contradictoires ?

Cette atomisation de mouvements que l'on relève en dépouillant les différentes revues qui nous sont parvenues suscite en nous des réactions mélangées : d'abord une adhésion quasi générale aux actions entreprises ; ensuite une certaine gêne à constater que chacun œuvre seul, dans un secteur parcellaire, qu'on rejette un peu plus loin ce qui embarrasse ici, mais que nulle part ne se fait jour une problématique générale — et quasi planétaire — des problèmes. Par leur multiplicité et leur hétérogénéité, associations et fédérations me semblent mal engagées dans un combat qui, pour être susceptible d'être gagné, suppose prise de conscience générale et travail cohérent et commun ; qui doit également se soucier largement de l'éducation des jeunes. Cette réserve effectuée, on ne peut qu'admirer la vaillance de ces organismes locaux soucieux de préserver leur paysage à l'heure où la terre se meurt.

■ **Villes de la Méditerranée, unissons-nous !** supplément à **Cités unies** n° 76, juin 1973 (13, rue Racine — 75005 Paris) se préoccupe des boues rouges, des rejets radioactifs et de la pollution thermique. Pages 6 et 7, ce journal donne deux cartes du bassin méditerranéen très explicites : la première montre la pollution de ces côtes par les eaux usées domestiques et les déchets industriels ; la seconde la pollution des mêmes rivages par le pétrole. Un autre article traite de « La côte d'Azur assassinée ».

■ **Jeunes et nature**, organe de la Fédération française des sociétés protectrices de la nature, est accablé — comme nous — par les rejets de bouteilles, récipients et objets de toutes sortes en matière plastique. Sa campagne 1973 est axée sur ce problème. Cet organe espère attirer l'attention de l'opinion publique sur cette pollution et, au moyen d'une « action originale » qui consiste à envoyer le plus de colis possibles de ces rejets au PDG Antoine Riboud, alerter les responsables. D'accord ! Quoique je sois à peu près certain que « le roi de l'emballage » ne se trouvera pas « embouteillé » par cet afflux, mais plutôt son personnel, et quoique je pense qu'il aurait été plus efficace de lutter pour imposer aux industriels des récipients plastiques bio-dégradables (cela existe, mais ils sont plus chers, d'où silence total sur la question !).

■ **Bêtes et nature** (mensuel — abt annuel : 32 F — 93, rue Jeanne d'Arc BP 411, 75626 Paris Cedex 13) publie tous les mois une rubrique intitulée « Défense de la nature ». Dans son éditorial Pierre Pellerin ne manque pas de rappeler les finalités de son action destinée, non seulement à faire connaître et aimer les sites et leurs hôtes — animaux et plantes —, mais encore à réagir contre le saccage et la dégradation de notre univers.

■ **Pollustop** (mensuel — le n° : 3 F — 4, rue Leneveux, 75014 Paris) est une revue d'intérêt public contre la pollution qui s'adresse, outre au grand public, aux responsables municipaux et leur procure une documentation variée ainsi que des informations de différents groupements et associations. Dans l'article de tête du dernier numéro reçu, le Docteur Fretigny fait allusion à la prise de conscience généralisée, seule susceptible de sauver l'humanité du monumental fléau qui la menace. Disculpant la science de tous les maux dont on l'accable, il prétend que les seuls vrais responsables sont notre insouciance, « l'immoralité régnante et la soif de puissance qui mène le monde, à l'Est comme à l'Ouest, chez nous comme ailleurs ». Pour lui, la pollution, c'est-à-dire nappes de fuel, détergents non bio-dégradables et rejets industriels, seront vaincus grâce aux progrès d'une technique accrue.

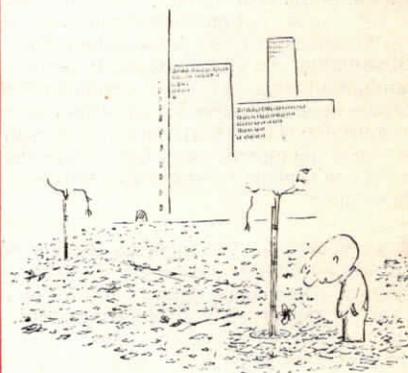
■ **Polludrill** (le n° : 2 F — 20, rue des Volontaires, 75015 Paris), **Nature et Progrès** (mensuel abt : 30 F — 3, chemin de la Bergerie, 91100 Ste-Geneviève-des-Bois ainsi que **Le Courrier de la baleine** (bimestriel le n° : 2,50 F — 25, quai Voltaire, 75007 Paris) sont les trois seuls organes de la presse parallèle axés sur l'écologie que nous ayons trouvés. **Polludrill**, d'après nos derniers renseignements, ne paraîtrait d'ailleurs plus aujourd'hui, ce qui est dommage tant l'éclatement des rubriques et l'épanouissement des illustrations, qui caractérisent tout journal *underground*, étaient ici à la fois rafraîchissants et virulents. **Le Courrier de la baleine**, rattaché au mouvement des « Amis de la Terre », continue, quant à lui, son travail d'écologie éco-tactique. **Nature et progrès**, enfin, représente un mouvement qui lutte contre la pollution de la terre et de l'eau, tout en permettant aux nouveaux convertis à l'agriculture saine de se regrouper dans des villages abandonnés, d'y survivre et de produire, ce qui lui donne ensuite l'occasion, en attendant la fin du monde, d'offrir aux citadins les denrées non toxiques et saines de ces exploitations. Comme l'illustre **J'en ai marre, Le journal qui n'a pas peur des mouches** (52, rue Laure Diebold — 69009 Lyon) :

— Dis, Papa, c'est loin l'Apocalypse ?
— Tais-toi et consomme !



Dimanche 15 heures

*Les gens bougent !!!
Aujourd'hui il y a une grande manifestation
en faveur de la protection de la Nature.
Ça fait plaisir de voir tous ces braves gens
distribuer leurs tracts.*



Dimanche 15 h 45...

**Dossier réalisé par
Jean-Claude Forquin
et Pierre Ferran**

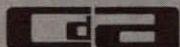
CONTROLEURS UNIVERSELS en "KIT"



- Equipage à suspension tendue, robuste.
- Protection aux surcharges.
- 4 MODÈLES
CdA 20 - 21 - 25 - 102 - 20.000 Ω/V

Notice très détaillée pour le montage.
Fascicule de manipulations "électricité" et fiches-élèves fournies sur demande.

PRIX TRÈS ÉCONOMIQUES



8 rue J. Dollfus 75018 PARIS - Tél. 627 52-50

VACANCES POUR TOUS

Le Service "VACANCES" de la
LIGUE FRANÇAISE DE L'ENSEIGNEMENT
ET DE L'ÉDUCATION PERMANENTE
(CLTC-UFOVAL - Agrément N° 67008) propose :

SPECIAL RETRAITES
HORS SAISONS - VACANCES MOINS CHERES

- RIVAGE MEDITERRANEEN :
Cannes, Nice, Menton, Bordighera.
- NOMBREUX CENTRES DE SEJOURS EN FRANCE.
- VOYAGES, CIRCUITS, CROISIERES :
Italie, Grèce, Perse, Tunisie, Andorre, Hollande, URSS.
- WEEK-END :
Voyages de courtes durées.
- EXCEPTIONNEL :
Turquie, les Indes fabuleuses.

Renseignements et documentation gratuite à : « VACANCES
POUR TOUS », 7, boulevard Saint Denis, 75141 PARIS
CEDEX 03 - Tél. : 277.11.40

SPECIAL RETRAITES

NOM _____ PRENOM _____

ADRESSE _____

(Brochure Hiver-Printemps N° 185)

ED-9

AMATEURS EDUCATEURS



céradel



vous offre
à des prix
sans
concurrence
tout
le matériel
nécessaire
à l'émaillage
sur cuivre

UNE GAMME DE FOURS (du plus petit au plus gros modèle)

TOUS LES BIJOUX _ APRETS _ FORMES _ etc

TOUT L'OUTILLAGE NECESSAIRE (pinces _ pelles _ spatules _ paillons _ etc)

TOUTE UNE GAMME D'EMAUX D'UNE QUALITE INCOMPARABLE

Catalogue détaillé de 100 pages Réf. A sur simple demande de votre part à
céradel 19 rue Pierre Curie - BP 121 - Limoges Cédex 87004 - Tél 32-52-56

NOM PRENOM ADRESSE

Mots croisés

par Pierre Dewever

Problème n° 131

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	A	V	A	R	I	C	E	AS	
2	R	I	R	E		I	O	N	I
3	B	E	R	G	E		N	E	R
4	R	I	A	N	T	E		V	R
5	E	L	I	E	R		L	I	R
6	S		S		I	R	I	S	S
7		G	O	E	L	E	T	T	E
8	A	N	N	U	L	E		E	L
9	R	O	N	S	A	R	D		L
10	A	N	E		S	A	C	H	E

Horizontalement. 1 - Sens très développé chez certaines races de chiens — Point d'honneur pour un joueur vivant ou mort. 2 - Moteur à explosions — Domaine du vin de Samos. 3 - Elle enrobe le fil d'un courant continu — Bigarrer. 4 - Telle une accueillante campagne ou une campagne accueillante. 5 - Tirer le canon au sous-sol — Pièce de Chianti. 6 - Paré de sept couleurs. 7 - Une « danseuse » voilée qui va de port en port. 8 - Expédie dans le domaine du néant — Validé par le canal du bulletin officiel. 9 - Etoile de la Pléiade — Le « duo » de Mireille. 10 - Élément bête d'un trio de la fable — Un chef qui avait du panache.

Verticalement. 1 - Genre de « mille-feuilles » qu'on trouve sur place lors d'un pique-nique au bois — Bel incompris. 2 - Se dit d'un ami de toujours — Il marque pour un temps les personnes qui se frappent. 3 - Ce que fait le vérificateur d'un bâtiment. 4 - Temps royal — Bien pris. 5 - Fis la toilette d'une pouliche. 6 - Démonstratif — Appellera ses faons. 7 - Sujet du genre masculin singulier — Il est fait après avoir été libéré — Lettre de décès. 8 - Il laisse ses affaires de côté pour se rendre au camp. 9 - Note bien connue d'un propriétaire de cor — Susceptible de subir un examen probatoire. 10 - Elles gardent les « précieuses » dans leurs griffes — Patrie d'Einstein.

Solution du problème n° 130

Horizontalement. 1 - Macaroni. 2 - Abêtir — Fer. 3 - Lettrée — Ne. 4 - Ai — Ressacs. 5 - Blois — Sues. 6 - Alet — Renne. 7 - Redire — Es. 8 - Sioule — En. 9 - Pneu — Ose. 10 - Ile — Sein.

Verticalement. 1 - Malabar — Pi. 2 - Abeilles. 3 - Cet — Oedipe. 4 - Attrition. 5 - Rires — Rues. 6 - Ores — Relue. 7 - Esse. 8 - If — Aune — On. 9 - Encenses. 10 - Tresse — Net.

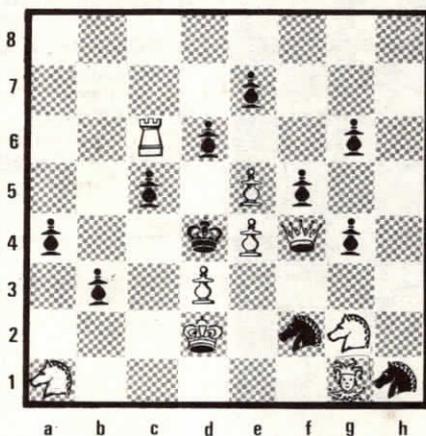
Échecs par Jacques Négro

Concours permanent

Problème n° 2

P. Monreal et F. Michel

Une histoire de pions... Chaque pion noir — et les huit pions sont présents sur l'échiquier — doit donner lieu à une variante. C'est un petit « tasks » des auteurs.



Mat en deux coups (9 + 11 pièces)

Envoie des solutions à Jacques Négro
Echecs — Nice-Matin — 06000 Nice
Délai limite des réponses : 18 octobre

La théorie

La Sicilienne

Il fut un temps où l'on considérait que les Noirs ne devaient pas permettre c2-c4 dans la variante : 1.é4 c5 2.Cf3 é6 3.d4 cxd4 4.Cxd4 a6 était jugée comme non satisfaisante à cause de cela.

Néanmoins, le coup (après 5.c2-c4) 5...Cf6 donne des bons résultats.

6.Cc3 Fb4 7.é5?!

1) 7...Da5 8.éxf6 Fxc3+ 9.bxc3 Dxc3+ 10.Dd2 Dxa1 11.Fé2 et les Noirs ne parviennent pas à neutraliser le Pf6, car sur 11...gxf6 12.0-0 avec la menace de capturer La Dame par 13.Fb2 et 14.Ta1.

2) 7...Cé4 8.Dg4 Cxc3 9.a3 Ff8 10.bxc3 d6 11.éxd6 é5 12.Cf5 g6 13.Dg3 Cc6 14.Cé7 Dxd6 15.Cd5 Fg7. Ou bien 10...Da5 11.Dg3 Cc6 12.Cxc6 dxc6 13.Fé2 g6 14.0-0 Fg7 15.Ff4 et les Blancs ont l'avantage.

Cours pour les débutants

Etude sur une partie

Gambit du Roi : 1.é4 é5 2.f4

Ce gambit repose sur une idée stratégique très claire. Si les Noirs, par 2...éxf4, accep-

tent le gambit et prennent le pion qui leur est offert, ils abandonnent d'abord le contrôle du centre.

Les Noirs ont le choix entre 3 lignes de jeu :

1) Accepter le gambit, par 2...éxf4, c'est-à-dire accepter le combat, avec les risques qu'il comporte, sur le terrain choisi par l'adversaire.

2) Refuser le gambit, c'est-à-dire décliner l'offre de pion par 2...Fç5 par exemple.

3) Riposter par un contre-gambit, c'est-à-dire par la contre-attaque, par 2...d5.

Ces 3 façons de jouer sont correctes, et le choix de l'une d'entre elles dépend uniquement du style du joueur.

Les Noirs acceptent le défi : 2...éxf4.

3.Cf3. Les Blancs évitent de jouer 3.d4, qui leur assurerait la possession du centre, pour prévenir un échec de la Dame noire à h4.

3...d5 4.éxd5. Si les Blancs jouent 4.é5? la partie se transformera en partie fermée. Exemple : 4.é5? g5 5.h3 Ch6 6.d4 Cf5 7.Fd3 Dg3 8.Th2 ou Tgl h6. Cette variante montre comment s'exploite le « trou » créé à g3.

4...Cf6 5.Fb5+ ç6 6.dxc6 bxc6 7.Fç4 Fg4. Un petit piège pour provoquer la combinaison qui va suivre et inciter les Blancs à sacrifier le Fç4 ce qui, à première vue, paraît excellent.

8.Fxf7+ Rxf7 9.Cé5+. Grâce à cet échec, les Blancs peuvent laisser impunément leur Dame en prise du Fg4 qui se trouve attaqué par le Cé5 et la Dd1.

9...Rg8 10.Cxg4 Cé4. Les Blancs s'attendaient simplement à 10...Cxc4, à quoi ils auraient riposté par 11.Dxc4!

11.0-0 Dd4+ 12.Rh1. Ce coup est forcé, car sur 12.Cf2?, les Noirs gagnent la qualité par 12...Cxf2 13.Txf2 Fç5 14.Dé2 Dxf2+ 15.Dxf2 Fxf2+ 16.Rxf2.

12...h5. Ouverture décisive de la colonne d'attaque. Le coup dégage Th8 en vue du mat.

13.c3. Une vaine tentative de diversion. Dans l'impossibilité de sauver leur Cg4, les Blancs attaquent la Dame noire espérant se dégager ensuite par 14.Db3+.

13...Cg3+ 14.hxc3 hxc4 mat. Donnant Mat par découverte de la Th8. La Tour noire enfermée est devenue la pièce matante. Un mat identique serait obtenu sur 13.Txf4 (au lieu de 13.c3).

LES PRINCIPALES REVUES D'ÉCHECS

- Europe-Echecs, revue mensuelle. Questions et réponses, sélection des parties, parties commentées, le coin du problème, l'actualité, etc. (40 F par an. 50 D rue de Dôle, 25000 Besançon).
- Le Courrier des Echecs, la revue mensuelle des joueurs d'échecs par correspondance. (20 F 5 place Gambetta, 24700 Montpon-Menesterol).
- Pour les problémistes et les solutionnistes : **Thème 64** et **Diagrammes**.

ÉCHANGES ET RECHERCHES

14,50 F la ligne (TVA comprise) (45 caractères, signes ou espaces). Première insertion gratuite de 3 lignes maximum pour les abonnés. Ne pas omettre de joindre une bande d'abonnement. Frais de domiciliation au journal : 4 timbres à 0,50 F à joindre à la demande d'insertion.

REPONSE AUX PETITES ANNONCES DOMICILIEES AU JOURNAL SOUS UN NUMERO : Mettre chaque réponse dans une première enveloppe timbrée portant uniquement le numéro de l'annonce dans le coin supérieur gauche. Placer cette enveloppe dans une seconde enveloppe affranchie envoyée à L'EDUCATION, Service des Petites Annonces, 13, rue du Four, 75270-Paris, Cedex 06.

LOCATIONS

Offres de locations

● Htes-Vosges, prox. st. ski, chalet, séj., 3 ch., bns, chauff., 1 600 F ms, 900 F quinz., 500 F sem. Ecr. Naudet, 1 r. Fontaine Joncs, 91380 Chilly-Mazarin, tél. 909.67.88.

HOTELS - PENSIONS

● Pens. de fam., près gdes éc. et ministères, px étudiés. Ecr. Lebrun 38, r. Vaneau, 75007 Paris.

VENTES ET ACHATS

● 82-Maisonville, vds mais. av. terrasse, gar., équip. gd conf., px int. av. facil. Ecr. Rouyer, 5, r. Fresnel, 75116 Paris.

● 3 km mer, 10 km Perpignan, villa 2 faces, 5 p., jard., tt conf., px 131 000 F créd. réd. Ecr. Chamayou, Villar-en-Val, 11220 Lagrasse.

● Calpe (Alicante), coll. vd. ds pt imm. lux., appt meub., 4 ch., 2 bns, terr., dir. mer. Ecr. Beretti, Ec., 95640 Marines.

● Paris-Bastille, vds b. 4 p., ent. rénové, tt conf., balc, ensol., vue magnif., t. b. sit., px 245 000 F, facil. si enseigt. Ecr. P.A. n° 102.

AUTOMOBILES-CARAVANING

● Vds 204 ber. bordeaux, t.o., 10 000 km, 11 200 F. Ecr. Widmer, 16, r. Linné, 25200 Montbéliard, tél. (81) 91-36-65.

CORRESPONDANCE SCOLAIRE

● 50-Sartilly 6 km mer, 9CMI et 19 CM2 ch. cl. corresp. cent. Auvergne de préf. Ecr. Lemaître, Ec. 50530 Sartilly.

● CM2 11 g., 7 f. ch. corresp. Ecr. Ec. Billy s/Aisne, 02200 Soissons.

● Cl. mixte, 4CE2, 7CM1, ICM2 ch. corresp. front. Suisse. Ecr. Ec. Fontaine, 10200 Bar S/Aube.

● 25 CM2, 24 CM1 ch. corresp., ray. 200 km. Ecr. Ec. mixte centre A, pl. MI Leclerc, 94310 Orly.

(suite page 32)

RETRAITE HEUREUSE ET ENSOLEILLEE EN PROVENCE

Votre terrain et votre villa dans un village du Sud Vaucluse, construite par les artisans du pays en matériaux traditionnels.
Prix moyen : 120 000 F terrain compris.
Renseignements et documentation gratuits :
Ecrire : Les Mas de Provence
45, place Mirabeau
84 - CADENET — Tél. : 159



L'ÉOLIENNE

"La plus grande cinémathèque au service des enseignants"

70 Bd St-Germain Paris 5^e - tél. 633 83 20



EVEIL A LA VIE Collection Marcel ORIA

GEOLOGIE 4^{ème}

J. BERGERON, M. DUCROZ, G. GOHAU

Cet ouvrage a été conçu dans l'intention d'être utilisable dans toutes les régions de France.

C'est un recueil qui propose des GUIDES variés dans leur forme et leurs intentions. Vous y trouverez :

- des **conseils pratiques** pour une excursion, pour l'étude d'une roche...
- des **notions de bases** : minéral, fossiles et fossilation...
- des **textes d'auteurs** dont l'étude, guidée par des questions, permet l'analyse critique et débouche sur l'acquisition de connaissances importantes,
- des **clés** ou des **tableaux de détermination** simplifiés des minéraux ou des roches,
- des **photographies** et des **schémas** qui sont, en général, exploités de façon systématique,
- des **cartes topographiques** et **géologiques** dont l'étude progressive, conduite grâce à des exercices variés, permet d'accéder à une **meilleure compréhension de la géologie de n'importe quelle région.**
- des **documents variés** pouvant être utilisés à tout moment : fossiles, carte des roches, cartes paléogéographiques, carte du fond de l'Océan Atlantique...
- des **exercices** permettant de juger les capacités, les connaissances et les progrès des élèves.

C'est un **fichier**. Il peut être utilisé en fiches indépendantes, intercalées dans les feuilles d'un classeur, ou bien conservé intact et utilisé comme un livre classique.

Ce fichier est complété par un **lexique** des termes difficiles et par un **index** et une **table des matières** qui permettent de retrouver facilement les documents et les thèmes souhaités.

RAPPEL : Éveil à la Vie 6^{ème} : BIOLOGIE
Éveil à la Vie 5^{ème} : BIOLOGIE

EN PRÉPARATION : Éveil à la Vie 3^{ème} : ANATOMIE, PHYSIOLOGIE, HYGIÈNE.



HATIER

BUREAUX ET
MAGASINS :

59, Bd Raspail
75006 PARIS

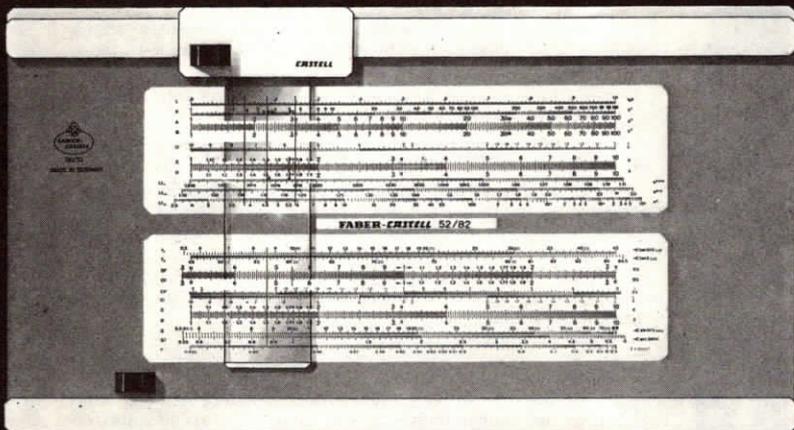
NOUVEAU !

spécialement créée pour les Enseignants : la règle à calcul pour rétroprojection



FABER-CASTELL a créé une règle à calcul de démonstration destinée à l'enseignement par la méthode audio-visuelle. Le maniement de la règle à calcul se fait par le professeur face à ses élèves, ceux-ci utilisant leur propre règle et suivant la projection faite sur l'écran.

CP FAGUET



Il existe des modèles différents de règles de démonstration suivant les systèmes : Log-Log, Rietz, etc...
BROCHURE SUR DEMANDE

**SPECIALISTE
MONDIAL
DE LA
REGLE A
CALCUL**



9, rue Labie - PARIS 17^e
Tél. : 754.37.04

(Suite de la page 31)

- Ec. rur. 2 cl., CP-CE1, CE2, CM1, CM2 ch. corresp. Ecr. Ec. mixte, Lannoy-Cuillère 60220 Formerie.
- CM1 rural mixte 25 él. près Guingamp ch. corresp. Ecr. Ec., CM1, 22810 Belle-Isle-en-Terre.
- Mise en relation de classes ttes régions. CONTACTS, 27, r. James-Cane, 37000 Tours.

DIVERS

- Ch. J. Richard « Le royaume latin de Jérusalem » (P.U.F.), P. George « LURSS » Coll. Orbis (P.U.F.). Ecr. Guyon, 73, r. V. Hugo, 93500 Pantin.
- Instce spéc. hand. mot., retr. juin 74, ch. dion adm. mais. enf. ou adoies. Ecr. P.A. n° 103.

RELATIONS AMICALES

corresp., renc., sorties, ttes régions ts âges, milieux div. c/3 timbres. PÉNCLUB-éduc., 4, pl. B.-Carnot, 13-Marseille-2^e.

- Organisations séjours à l'Etranger recrute.

DELEGUES REGIONAUX

Dynam. — Aimant contacts — Capables initiatives et responsab. — Cult. générale — Nomb. relations dans milieu scolaire — Adresser CV à Mme HUGUES, 168, cours Lafayette 69003 LYON ou M. COGNET, 44, r. du Tonnet 63000 CLERMONT.

AU SOLEIL DE LA VRAIE PROVENCE RESIDENCE LA FERRAGE A 25 KM D'AIX-EN-PROVENCE

Lieu idéal pour une résidence secondaire ou 3e âge.
Lots de 400 à 1 000 m², villas et mas provençaux, par les artisans du pays.
Villa 3 pièces avec terrain 400 m², à partir de 105 000 F, prix fermes et sans révision.
Documentation gratuite sur demande :
— Agence du Chateau
45, rue de la République
84 - LA TOUR D'AIGUES

AVIS TRÈS IMPORTANT

UN APICULTEUR SPÉCIALISÉ, nombreuses références, recherche personnes manquant de vitalité, surmenées, très fatiguées, désireuses de faire une cure de

VÉRITABLE GELÉE ROYALE GARANTIE PURE et FRAICHE

Prix très réduits. Ecrire de suite à
H. LAPELLEGERIE, apiculteur à
23000 GUERET

Livres pour la paix, la nature, la citoyenneté mondiale, les problèmes de notre temps... LE LIVRE HUMANISTE, 59, avenue des Gobelins, 75013 Paris. Catalogue gratuit sur demande.

FAITES TOUS VOS IMPRIMÉS :

Manuscrits, Dactylographies, MENUS Dessins, Bulletins, Tarifs, Circulaires, etc...

Avec le Duplicateur ALCOOPLAT de Grand Standing. Tous formats. Economique rapide, simple, robuste, portatif, **BON MARCHÉ**
NARDI : 7, rue Marnata, TOULON (Var)
NOTICE GRATUITE SUR DEMANDE CITER LE JOURNAL

Instruments de pédagogie expérimentale
 Instruments de psycho-pédagogie
 Instruments d'orientation scolaire

LES TESTS D'ACQUISITIONS SCOLAIRES

Ils permettent :

- aux Instituteurs et aux Professeurs de faire très vite, en début et en fin d'année, le bilan des connaissances et des lacunes, de « mesurer » le niveau de leur classe;
- aux Chefs d'établissements de résoudre rapidement et objectivement les problèmes de répartition, d'affectation, de passage dans la classe supérieure, de constitution de classes homogènes;
- aux Psychologues scolaires d'analyser les difficultés rencontrées par l'élève, de procéder à l'observation continue;
- aux Conseillers d'Orientation de déterminer le ou les types d'enseignement qui paraissent le mieux convenir aux dispositions des élèves, de comparer des élèves appartenant à des établissements différents;

Ils constituent d'importants documents à inclure au « dossier individuel de l'élève ».

Pour le cycle élémentaire

LES TESTS D'ACQUISITIONS SCOLAIRES

CE 1 - CE 2 (10^e-9^e) Français et Mathématiques - Révision 1973
 CE 2 - CM 1 (9^e-8^e) Français et Mathématiques - Révision 1973
 CM 1 - CM 2 (8^e-7^e) Français et Calcul

Pour le cycle d'observation

LES TESTS D'ACQUISITIONS SCOLAIRES

CM 2 - 6^e Français - Calcul (forme A et forme B)
 6^e - 5^e Français - Mathématiques modernes
 5^e - 4^e Français - Mathématiques modernes - Anglais - Allemand

Au seuil du second cycle

LES TESTS D'ACQUISITIONS SCOLAIRES

3^e - 2^e Français - Mathématiques

- Tous les tests d'acquisitions scolaires peuvent être utilisés sans difficulté par les maîtres eux-mêmes.
- Ils explorent dans l'ensemble des programmes les connaissances de base indispensables pour suivre avec fruit la classe suivante.
- Leur élaboration et leur présentation satisfont aux règles les plus rigoureuses de la psychotechnique moderne.
- Chacun d'eux est étalonné sur un échantillon d'environ 1 500 élèves d'établissements de Paris, de grandes villes, de petites villes et de milieu rural.
- La correction à l'aide de grilles transparentes est facile et rapide.
- Ils sont l'instrument indispensable des Instituteurs, Professeurs, Conseillers d'O.S.P., Psychologues scolaires, et de tous ceux à qui incombent des tâches d'observation, de psychopédagogie et d'orientation.

DOCUMENTATION GRATUITE SUR DEMANDE

EDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUEE

48, avenue Victor-Hugo, 75783 PARIS CEDEX 16 - Tél. : 553-50-51

DANS LA LANGUE DE VOTRE CHOIX PRENEZ

7 LEÇONS GRATUITES

DONT 3 ENREGISTREES SUR DISQUE 33 TOURS
 OU CASSETTE



ASSIMIL, LA PLUS CELEBRE METHODE AUDIO-VISUELLE vous offre gratuitement vos 7 premières leçons dans la langue de votre choix.

N'est-ce pas le meilleur moyen de juger de la facilité avec laquelle, grâce à la méthode ASSIMIL, vous retenez les mots, les phrases dans n'importe laquelle de ces langues : ANGLAIS - ALLEMAND - ESPAGNOL - ITALIEN - RUSSE - NEERLANDAIS - PORTUGAIS - GREC MODERNE - LATIN - SERBO-CROATE (Yougoslave) ? C'est ça le miracle ASSIMIL, le miracle de l'ASSIMILation intuitive.

Rien par cœur et quelques minutes par jour suffisent. ASSIMIL, c'est vraiment la méthode audio-visuelle FACILE. Grâce au livre et aux disques, c'est aussi la méthode audio-visuelle COMPLETE. (En vente chez les libraires et disquaires).

DESORMAIS ASSIMIL EXISTE AUSSI SUR BANDES MAGNETIQUES ET CASSETTES.

Avec ASSIMIL, vous devez réussir, alors n'hésitez pas un jour de plus pour demander le matériel d'essai.

BON POUR RECEVOIR GRATUITEMENT ET SANS ENGAGEMENT
 MES 7 PREMIERES LEÇONS DANS LA LANGUE DE MON CHOIX

(matériel d'essai gratuit : brochure et disque 33 T. ou cassette)
 Je joins 4 F en cheque bancaire ou postal, ou mandat (pour participation aux frais)

NOM

ADRESSE

Cocher la case correspondante.

- ANGLAIS
- ALLEMAND
- ESPAGNOL
- ITALIEN
- RUSSE
- PORTUGAIS
- GREC MODERNE
- LATIN
- SERBO-CROATE (Yougoslave)
- DISQUE
- CASSETTE

ASSIMIL
 5 RUE SAINT-AUGUSTIN PARIS 2^e
 TELEPHONE 742 48-36.

POUR LA BELGIQUE :
 ASSIMIL 9 RUE DES PIERRES BRUXELLES

ASSIMIL, LA MOINS CHERE DES METHODES AUDIO-VISUELLES COMPLETEES

de mendez

EN 7/83

classiques GARNIER

La collection la mieux adaptée
aux besoins des étudiants
et des professeurs

A PARTIR DE 11,50 F
220 VOLUMES

Toutes les grandes œuvres classiques
de la littérature française et étrangère,
en texte intégral,
avec introduction, chronologie et notes.

CATALOGUE COMPLET SUR DEMANDE

**Les
critiques
de
notre temps
et...**

LE VOLUME 10,50 F
14 TITRES DEJA PARUS :

**Les écrivains
contemporains
jugés par
la critique**

A PARAÎTRE:
Sartre-Ionesco

Appollinaire
Beckett
Camus
Clandel
Gide
Kafka
Le Nouveau
Roman
Malraux
Montherlant
Péguy
Proust
St-Exupéry
Valéry
Zola

GARNIER 19, RUE DES PLANTES - 75014 PARIS

P.E. conseil

mobilier

VS



accès facile
par le côté



plateau
inclinable



cartable à
portée de
la main



VS-strip
pour le
nettoyage

**le mobilier scolaire le
plus vendu en europe,
conçu à partir d'études
anthropométriques et
morphologiques très
approfondies...**

catalogue et devis sur demande.

mobilier **VS** s.a.r.l. - 28, Boulevard de Lesseps - 78-Versailles -



La Désesse

951 68.15
Tél. : 951.05.21

Marché Préfecture de Paris n° 13175