

C'est parti
au Québec



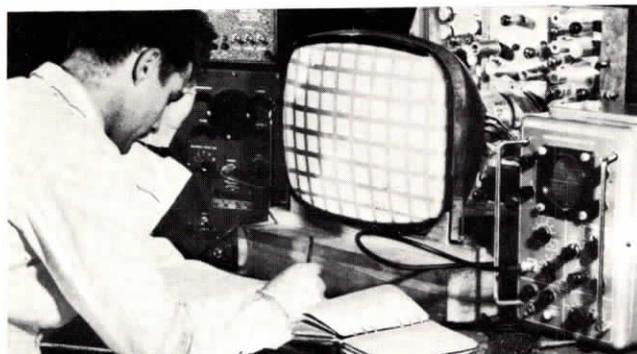
Ministère de l'Éducation
et de l'Enseignement
Supérieur
PÉDAGOGIE
SÉRIE EN-FOUEN

l'éducation

N° 189 - 8 novembre 1973 - 2 F

UNE GRANDE ÉCOLE D'ÉLECTRONIQUE ET D'INFORMATIQUE

offre toutes ces garanties d'avenir
depuis plus de cinquante ans



● DÉBOUCHÉS

A assuré depuis sa fondation la formation d'opérateurs et de techniciens que l'on retrouve en nombre important et souvent à des postes de direction dans l'Industrie et dans des organismes officiels tels que les ministères de l'Air, du Travail, de la Marine, de l'Intérieur, le Commissariat à l'Energie Atomique ou dans les entreprises nationalisées. Ces anciens élèves sont spécialistes de la construction, de la mise au point, du dépannage, des recherches de laboratoires de la Radio, du Radar, de la Télévision, de l'Energie Nucléaire, et de l'Astronautique.

● FORMATIONS ET DIPLOMES

Enseignement Général de la 6^e à la 1^{re} (Maths et Sciences), Technicien de Dépannage, Electronicien (B.E.P.), Agent Technicien Electronicien (Bac-B.T.S.), Cours Supérieur (préparation à la carrière d'Ingénieur), Carrière d'Officier Radio de la Marine Marchande, Cours élémentaire et professionnel de transistors, Baccalauréat et C.A.P. d'INFORMATICIEN, PROGRAMMEUR, Dessinateur Industriel, Télévision en couleurs.

● CONDITIONS D'ADMISSION

Variabiles suivant les niveaux (de la 6^e au baccalauréat) et les diplômes préparés, elles se déterminent suivant le degré d'instruction générale de l'élève.

● DURÉES DES ÉTUDES

Elles dépendent des connaissances générales et de la carrière envisagée; elles peuvent s'étendre sur 2 à 5 ans suivant le cas.

● RÉGIME DES ÉTUDES

COURS DU JOUR : Externat-Internat.
Sécurité Sociale Etudiante à certaines classes de Technicien Supérieur.
COURS PAR CORRESPONDANCE

● BOURSES

Bourses Nationales - Bourses d'Enseignement Supérieur - Bourses Taxe d'Apprentissage.

● RÉFÉRENCES

Commissariat à l'Energie Atomique
Ministère de l'Intérieur (Télécommunications)
Ministère des Forces Armées (Air-Terre-Mer)
Thomson-CSF, Alcatel,
L.M.T., C.I.L.,

Compagnie Générale de Géophysique
Compagnie Air-France
Les Expéditions Polaires Françaises
Philips, etc. nous confient des élèves et
recherchent nos techniciens.

● PLACEMENT

Bureau de placement de l'Amicale des Anciens de l'Ecole, reconnu par le Ministère du Travail.

POUR TOUTS RENSEIGNEMENTS, DEMANDER LE GUIDE DES CARRIÈRES N° 311 ED

ÉCOLE CENTRALE
des Techniciens
DE L'ÉLECTRONIQUE

Cours du jour reconnus par l'État
12, RUE DE LA LUNE, PARIS 2^e • TÉL : 236.78.87 +
Établissement privé

SERVICE ÉDUCATIF DE LA DIRECTION DES MUSÉES DE FRANCE

Visites conférences organisées pour
des groupes d'élèves des enseignements
primaire et secondaire

Principaux Musées nationaux de Paris
et de la Région parisienne :

Paris

- Musée du Louvre
- Musée du Jeu de Paume
- Musée d'Art moderne
- Musée de Cluny
- Musée des Monuments français
- Musée Guimet
- Musée des Arts et Traditions populaires
- Musée des Arts africains et océaniques
- Musée Rodin

Région parisienne

- Château de Versailles et de Trianon
- Châteaux de Malmaison et de Bois-Préau
- Musée des Antiquités nationales
de Saint-Germain-en-Laye
- Château de Fontainebleau
- Château de Compiègne
- Musée de Céramique de Sèvres
- Musée des Granges de Port-Royal

Ces visites peuvent avoir lieu, tous les jours sauf les mardis et dimanches, en fonction des horaires d'ouverture des musées, soit en principe entre 9 h 45 et 17 h 15 (15 h 30 dernier départ).

S'adresser : au Bureau d'Action culturelle -
Tél. : 231-59-40, poste 312. Droit de confé-
rence : 40F pour un groupe de trente élèves;
gratuité pour les collèges d'enseignement
général et collèges d'enseignement secondaire
de Paris et des départements des Hauts-de-
Seine, Seine-St-Denis, Val-de-Marne. Chaque
groupe doit être accompagné d'un respon-
sable.

L'Avant-Scène

L'AVANT-SCÈNE EST LA PLUS IMPORTANTE COLLECTION INTERNATIONALE DE TEXTES INTEGRAUX AVEC PHOTOS :
800 PIÈCES (EN 22 ANS) ET 180 FILMS (EN 12 ANS) 15.000 ABONNÉS DANS 65 PAYS

**3 offres exceptionnelles.
si vous vous abonnez pour un an, avec le
"bon" ci-dessous, vous recevrez :**



1 — Dans la quinzaine,
en cadeau et
franco de port, notre
« Collection-Prime »
de 12 numéros
(8 numéros « Théâtre »
et 4 numéros « Cinéma ») ;

2 — Chaque mois,
à partir du mois prochain,
3 numéros (2 « Théâtre »
et 1 « Cinéma ») ; au total
34 numéros dans
l'année pour 130 F
au lieu de 170 F
(Etr. 160 F au lieu de 221 F) ;

3 — Un catalogue
complet avec un
« bon » spécial
(personnel), valable 6 mois,
qui vous permettra, si vous le
désirez, de choisir
dans ce catalogue
10 numéros, pour 39 F
seulement
(Etr. 48 F).

THÉÂTRE

LES POISSONS ROUGES (J. Anouilh)
LE SONGE (A. Strindberg - M. Clavel)
UN SALE EGOÏSTE (F. Dorin)
L'ARCHITECTE ET L'EMPEREUR D'ASSYRIE (Arrabal)
LES FRÈRES KARAMAZOV (Dostoïevski - J. Copeau)
DIEU ABOÏE-T-IL ? (F. Boyer)
ROBINSON CRUSOE (Magic-Circus)
TUEUR SANS GAGES (Ionesco)
LA GRANDE MURAILLE (Max Frisch)
L'AMI DES NÈGRES (Tabori - Kahane)
HONNI SOIT QUI MAL Y PENSE (Barnes - Cl. Roy)
CLASSE TERMINALE (R. de Obaldia)

Viennent de paraître

CINÉMA

ROMA (Fellini)
MA NUIT CHEZ MAUD (Rohmer)
LES DEUX ANGLAISES ET LE CONTINENT (Truffaut)
L'EPOUVANTAIL (Schatzberg)
LA SALAMANDRE (Tanner)
LA CHINOISE (Godard)
LE CHARME DISCRET DE LA BOURGEOISIE (Bunuel)
CRIS ET CHUCHOTEMENTS (Bergman)
FAMILY LIFE (Loach)
CESAR ET ROSALIE (Sautet)
LE CHAGRIN ET LA PITIE (M. Ophüls - n° double)

Le numéro THEATRE ou CINEMA : 5 F (Etr. 6,50 F)
CATALOGUE GRATUIT SUR DEMANDE



BON

donnant droit aux 3 avantages ci-dessus.

A retourner à :

« L'AVANT-SCÈNE », 27, rue Saint-André-des-Arts, Paris-6^e

(Joindre le titre de paiement, de préférence C.C.P. Paris 73 53 00)

Je désire m'abonner pour un an à « L'Avant-Scène »,
23 numéros « Théâtre » et 11 numéros « Cinéma », pour 130 F (Etr. 160) (*)

et recevoir gratuitement et franco de port :

— La « Collection-Prime » de 12 numéros ; et

— Le catalogue complet avec un « bon » me permettant

de choisir ultérieurement, si je le désire, sans aucun engagement de ma part,

10 numéros parus pour 39 F seulement (Etr. 48 F).

(*) L'abonné peut aussi choisir le « Théâtre » seul ou le « Cinéma » seul. Dans ce cas cocher ci-dessous :

« Théâtre » seulement : 89 F (Etr. 115 F), avec la « collection-Prime » gratuite de 8 numéros « théâtre ».

« Cinéma » seulement : 47 F (Etr. 65 F), avec la « collection-Prime » gratuite de 4 numéros « cinéma ».

Nom et adresse

LES FRANÇAIS FACE A LA BANQUE

Depuis quelques années, le visage des banques change. Grilles et barreaux disparaissent dans les agences qui fleurissent un peu partout. Mais derrière les façades, y-a-t-il du nouveau? Les Banques Populaires apportent ici une tentative de réponse.

entre le public et la banque un dialogue adulte est-il possible?

Les relations avec l'argent ne sont jamais faciles. Et tout se complique toujours un peu plus quand approchent les fins de mois... Autre lieu commun : notre époque a l'argent morose. Inflation, encadrement du crédit, crise monétaire internationale font planer leurs menaces confuses mais permanentes.

Pourtant, dans le même temps, les banquiers, l'œil aguicheur, la main de velours et la fleur à la boutonnière, promettent à qui veut les entendre, une vie soudain devenue rose par la simple magie d'un compte-chèque. Ce n'est pas très sérieux et difficilement croyable. Non que la banque soit une institution inutile, mais elle n'a qu'un rapport lointain avec la recette du bonheur. Non que le compte-chèque soit une invention sans intérêt, mais il vaudrait mieux parler des services précis qu'il apporte, au lieu d'en revenir, sans cesse, aux mêmes sourires engageants mais qui n'engagent à rien.

Car, et c'est un troisième lieu commun, l'information circule mal entre la banque et son public. Celle-ci s'en tient trop souvent à sa légendaire discrétion tandis que celui-ci souffre d'étranges timidités. La banque a beau s'ouvrir, se faire accueillante, elle symbolise encore, pour beaucoup de Français, la toute puissance de l'argent. Elle reste pour eux, une sorte de temple mystérieux où règnent les banquiers, grands prêtres invisibles au pouvoir absolu.

Les exigences du client...

Bien sûr, nous caricaturons, mais à peine. Bien sûr, les choses évoluent, mais lentement. Les Banques Populaires, quant à elles, ont choisi de ne pas se résigner à cette lenteur. Elles préférèrent dire à leurs clients: « apprenez à vous servir de la banque, nous essayons de vous en donner les moyens; soyez exigeants, c'est tout le secret d'une saine satisfaction ».

Il ne s'agit pas là d'une position vaguement humaniste, voire carrément démagogique, mais tout simplement de réalisme commercial. Un

client qui attendrait que l'ouverture d'un compte transforme sa vie risque de devenir un client déçu. Un client bien informé qui utilise sa banque comme un bon outil, ne lui reprochera jamais d'illusoires promesses. Il restera sans doute un client fidèle.

Des banques coopératives et régionales

Cette attitude prend racine, aussi, dans une histoire. Les Banques Populaires sont nées, à la fin du siècle dernier, d'une idée, la coopération,

et de l'union des oubliés de la révolution industrielle : artisans, commerçants, entrepreneurs locaux dont se désintéressaient les banques de l'époque, trop occupées par le canal de Panama ou l'emprunt russe.

Aux quatre coins de France, choisissant l'entraide pour faire front, ils mirent en commun leurs ressources pour se prêter mutuellement l'argent qu'ils ne trouvaient pas ailleurs. La foi des pionniers compensant la modestie des capitaux, ils réussirent au-delà de toute espérance. Aujourd'hui il y a 37 Banques Populaires héritières de leur aventure. Ensemble, elles forment

64 pages claires et précises
pour tirer le meilleur parti
d'un compte-chèque.

le 5^e groupe bancaire français, mais leur vocation s'exprime encore en deux mots: coopération et régionalisme. Chaque Banque Populaire appartient toujours aux sociétaires qui détiennent son capital et chaque client peut devenir sociétaire. Chaque Banque Populaire utilise toujours ses ressources dans sa région, une région dont elle partage les inquiétudes et les espoirs, les problèmes et les richesses.

De l'information au dialogue

Tout cela crée quelques obligations et de bonnes habitudes. Quand un client est un partenaire et un voisin plutôt qu'un numéro de compte, il est normal qu'il soit mieux informé des grandes décisions comme des services très concrets que la banque met à sa disposition. Il est normal aussi qu'il puisse exprimer plus facilement ses désirs et ses besoins. Alors, à partir de là, un dialogue adulte et sans complexes peut commencer, où chacun, sans doute, trouvera son compte.

Un outil

pour bien se servir de la banque...

Pour beaucoup, avoir un compte en banque, cela se résume au droit, accordé par un banquier, de faire des chèques en échange de l'argent qu'on lui confie. Pourtant un compte-chèque peut apporter beaucoup plus que cela.

Plus, d'abord, parce que les droits qu'il donne ne s'arrêtent pas à la disposition d'un chéquier; plus, ensuite, par l'étendue des services que les banquiers ont inventés (concurrence oblige) pour en faire un très efficace outil à simplifier la vie. Plus, enfin, par ses prolongements vers le conseil financier, vers la mise en valeur de l'épargne, vers le crédit (combien de gens se rendent réellement compte que le métier de banquier consiste surtout à prêter de l'argent?)

... Le « guide pratique du Compte-Chèque »

Voilà pourquoi les Banques Populaires ont édité un « Guide Pratique du Compte-Chèque ». Pour faire le tour de cet outil, bien connu sans doute mais souvent mal utilisé, pour faire le point sur les relations du public et de la banque sans esquiver les questions délicates. Pour que nos clients y trouvent l'information sans laquelle il n'y a pas de véritable exigence et pas de satisfaction réelle.

Ce guide comprend cinq grandes parties qui traitent respectivement :

- du groupe des Banques Populaires... parce qu'il vaut mieux bien se connaître pour dialoguer efficacement et se comprendre;
- des droits et des devoirs du client... parce qu'il est important de savoir ce que la banque doit à ses clients en échange de l'argent qu'ils dépo-

sent, mais aussi parce qu'aucun droit n'est sans limite;

- de tous les avantages et de toutes les « options » du compte-chèque... parce qu'un chèque essence, un distributeur automatique de billets ou un crédit automatique sont des prolongements souvent précieux du compte chèque;
- de la « technique » du compte-chèque... parce qu'une domiciliation (une opération simple et rapide qui peut vous éviter beaucoup de soucis et de paperasses) ne s'apprend pas à l'école, ni même en faculté;
- de la définition, en langage de tous les jours,

d'un certain nombre de termes du jargon bancaire qu'il vaut mieux connaître pour ne pas se sentir en pays étranger dans la banque.

A qui est destiné le guide pratique du compte-chèque ?

Ce guide réalisé pour les clients actuels et pour les nouveaux clients des Banques Populaires est diffusé gratuitement dans les 1 500 agences de leur réseau.

Guide pratique du compte-chèque



Table ronde

- **Le théâtre pour enfants et adolescents.** Une table ronde sur ce sujet réunira les principaux responsables des théâtres, groupes, compagnies qui travaillent en France depuis un certain nombre d'années à la mise en place d'un théâtre pour jeunes spectateurs véritablement digne de ce nom. Il s'agira d'une soirée d'information où chaque participant à cette table ronde donnera un aperçu de l'action qu'il mène dans ce domaine, après quoi un débat pourra s'engager avec la salle concernant les préoccupations de chacun. Mardi 11 décembre à 20 heures, à la Bourse du Travail — Salle E. Varlin — 3, rue du Château d'eau, 75003 Paris. Participation aux frais : 4 F. Pour tous renseignements complémentaires : CEMEA, 20, rue Vieille du Temple, 75004 Paris, tél. : 887-61-94 ou 24, avenue de Laumière, 75019 Paris, tél. : 208-70-00.

Stages

- **Stage de reconversion et de promotion** pour les travailleurs salariés ou en chômage. Il commencera le 12 novembre et durera toute l'année scolaire. Ce stage est organisé par le Centre intégré de formation de formateurs d'adultes qui prend en charge les formations d'animateurs de formation continue de l'Éducation nationale. D'autre part, plusieurs stages sont prévus en 1973-74 pour les formateurs enseignants d'adultes ; certains stages regrouperont les enseignants de toutes disciplines, d'autres suivant des disciplines particulières (travailleurs immigrés, expression-communication-langues, mathématiques, etc.). Pour tous renseignements : CIFFA - Paris sud, 41, av. Théophile Gautier, 75016 Paris, tél. : 288-84-20.

Cours

- **Cours organisés pour les enseignants** par l'Université de la Sorbonne nouvelle (Paris III) : **L'UER de littérature française** (Censier - Bureau 433) organise deux groupes de réflexion pédagogique qui fonctionneront à partir de la rentrée universitaire, à raison de 3 heures par quinzaine le mercredi et le jeudi (de 15 à 18 h). Pour contribuer à la mise à jour des connaissances, l'UER offrira trois cycles de conférences : moyen âge, nouvelle critique, littérature et société. **L'Institut d'études linguistiques et phonétiques** (19, rue des Bernardins, ou Censier - Bureau 408) organise des groupes d'initiation à la linguistique de deux types différents : les uns donnant un enseignement théorique, les autres alliant systématiquement la théorie et la pratique pédagogique. Ils fonctionneront à raison de trois heures par quinzaine ou de une heure trente par semaine. **L'UER d'études théâtrales** (Censier - Bureau 132) propose aux enseignants des 1^{er} et 2^e cycles un séminaire et un atelier permettant : l'approche dramaturgique de textes dramatiques ; une pratique débouchant sur l'activité théâtrale dans la classe de français. **L'UER des études ibériques** (Censier - Bureau 422 « Portugais ») propose trois heures bi-mensuelles consacrées à l'étude élémentaire du portugais, à l'étude contrastive du portugais et du français, à des informations sur le Portugal et l'immigration portugaise. Ces cours qui ont lieu le mercredi après-midi s'adressent aux enseignants dont les classes sont fréquentées par de nombreux enfants portugais. **L'UER d'italien** (en collaboration avec le département d'italien de Paris VIII - Vincennes) organise deux cycles d'information et de recyclage destinés aux enseignants d'italien : informations pédagogiques et culturelles ; recherches sur l'exploitation de documents pédagogiques (séances en groupes de travail). Centre universitaire du Grand-Palais, salle 10 et amph. Le mercredi de 14 à 17 h, tous les quinze jours. Pour tous renseignements complémentaires sur ces cours : Université de la Sorbonne nouvelle, centre Censier, 13, rue de Santeuil, 75005 Paris.

Exposition

- **Les écoliers s'expriment.** Jusqu'au 15 novembre à la Bibliothèque du Museum, 36, rue Geoffroy-Saint-Hilaire, 75005 Paris (hall d'entrée). Entrée libre de 9 h 30 à 17 h 30 sauf dimanches et jours fériés. Les œuvres sont inspirées par la nature à l'école et réalisées par l'ensemble des élèves de la classe. La nature est ainsi évoquée au moyen de maquettes, d'albums, de tapisseries, de céramiques, de fresques, de frises, de pastels, de gouaches, de craies d'art, de crayons feutres, etc. Chaque objet exposé est accompagné d'une notice explicative.

Vacances, loisirs

- **Les Maisons européennes de la Jeunesse** ont édité leur catalogue hiver. Il présente de nombreux séjours à la montagne, en France, en Autriche et en Allemagne. Pour les 8-13 ans, à Nayemont-les-Fosses, dans les Vosges, ski alpin, ski de fond et randonnées sont proposés. Le village est situé en pleine forêt vosgienne à 500 m d'altitude. Prix pour Noël (séjour seul) : 407 F. Ce prix comprend : la pension complète, les activités, les cours de ski, les transferts. Pour les 14-18 ans, à Servoz en Haute-Savoie, séjours pour skieurs débutants et moyens, cours de ski le matin à Servoz, l'après-midi à Bellevue-les-Houches (altitude de 1 000 à 1 800 mètres). Le voyage se fait en autocar, départ de Paris le 21 décembre, retour le 2 janvier. Prix 750 F, comprenant le transport, l'hébergement et la pension complète, le prêt des skis, les cours de ski et l'assurance. Pour les 18-30 ans, à Saint-Sorlin en Savoie, hébergement à l'hôtel Beausoleil, logement en chambres de quatre à huit personnes. Les remontées mécaniques sont situées à 200 mètres de l'hôtel. Altitude : 1 600 à 2 200 mètres. Des soirées typiquement savoyardes seront organisées au cours du séjour par une équipe d'animateurs. Prix (séjour seul) à Noël : 451 F. Pour recevoir le catalogue et pour tous renseignements complémentaires : Maisons européennes de la Jeunesse, 21, rue de Provence, 75009 Paris, tél. : 824-63-01.

Notez aussi

- **Poursuite des expériences d'animation dans les musées de province.** Expositions, musique, danse, spectacles audiovisuels au musée de Narbonne du 3 au 20 novembre. Après le succès exceptionnel qu'ont obtenu les expériences de Senlis et de Chartres, et en attendant celle de Blois (du 30 novembre au 17 décembre), un programme a été mis au point pour Narbonne, dans le même souci de montrer les vastes possibilités qu'offrent les musées pour développer la sensibilité du public aux correspondances existant entre les différentes formes de l'expression artistique.
- **A Grenoble :** Au CRDP de Grenoble a été mis en place, à la rentrée 1973, un nouveau service pluridisciplinaire organisé par le Rectorat, le CRDP et la ville de Grenoble. Ce service appelé l'OCEAC (Organisme de coordination enseignement action culturelle) a pour objectifs d'informer les enseignants sur la vie culturelle de la région (musées, Maisons de la Culture, bibliothèques, théâtres, conservatoire de musique, associations cinématographiques, etc.) et de leur fournir une documentation, afin qu'un événement culturel puisse s'insérer dans le travail de classe. D'autre part, si les enseignants le désirent, le service pourra coordonner les actions engagées et faire connaître les vœux du public scolaire pour qu'il en soit tenu compte dans les programmes culturels. Il pourra aussi participer à l'élaboration d'une étude et envisager des solutions pour les établissements scolaires isolés dans l'Académie. Pour tous renseignements : OCEAC - CRDP, 11, av. Général Champon, 38031 Grenoble, tél. : 87-77-61.

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 Poincaré, 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 Pimodir, Pierre Rappo, Job de Roince, Jean de Rosière.
Votre documentation : Pierre Ferran, chef de rubrique - Jacques Charpentreau, Christian Cousin, Claudine Dannequin, Jean-Claude Forquin, Gérard Fournier, William Grossin, Geneviève Lefort, Fernand Lot, Gildas Machelot, Jacques Maladorno, Franck Marchand, Jerry Poczlar, Louis Porcher - Marie-Claude Kraus (Agenda).
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-maquettiste : Suzanne Adelis.
Secrétaire de rédaction : Nicole Aufaure.

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 Delouvier, vice-présidents ; Georges Belbenoit et Léon Silvéreano, secrétaires généraux ; Yves Malécot, trésorier ; Robert Mandra, Philippe Viannay.

Membres : Robert Bazin, Lazarine Beygeret, Marc-André Bloch, Jean-Louis Crémieux-Brilhac, Maurice Debesse, Gisèle de Failly, Lucien Gémard, Colette Magnier, Robert Mélet, Guy Palmade, Georges Petit, Jacques Quignard, Yvette Seron.

n° 189
8 novembre 1973



C'est parti au Québec
(p. 28)

Sur votre agenda	4
Courrier	33
Mots croisés — Echecs	34

L'actualité

Enseignement agricole : la rupture, par Jean-Pierre Vélis	6
Jeunesse : Un malentendu franco-italien, par Maurice Guillot	8
Education nouvelle : Egalisation des chances	9
Documentation : Nous, les maîtresses d'école, par Pierre Ferran — Grammaire(s) nouvelle(s), par Jacques Charpentreau	10

Notre école et notre monde

Comment instituer le travail d'équipe, par Louis Cros	12
Sciences de l'éducation : Mutation de l'histoire, par Josette Poinssac	14
Sciences : Les prix Nobel 1973, par Fernand Lot	16

Lettres, arts, spectacles

Le desservant d'un art idéal, par Jacques Baron	20
Lettres : Dix ans avec..., par Josane Duranteau	22
Théâtre : Supplément au voyage de Marivaux... et de Cervantès, par Pierre-Bernard Marquet	24
Musique : Ce que nous laisse Pablo Casals, par Georges Rouveyre ...	26
Cinéma : Le film dans le film, par Etienne Fuzellier	27

Dossier

C'est parti au Québec : « modulaire flexible » et « à ma manière à moi », un reportage de Pierre-Bernard Marquet	28
--	----

et

LES INFORMATIONS DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ... I-IV

Enseignement agricole : la rupture

« LES 5, 6 et 7 novembre les établissements d'enseignement agricole public seront fermés, l'ensemble des personnels sera en grève. » Brutalement, en cette moitié de premier trimestre, l'enseignement agricole nous rappelle à l'ordre. Lui, dont finalement on parle assez peu, nous rappelle soudain par le conflit ouvert son existence et ses problèmes. Ce sont en effet trois syndicats qui ont décidé de faire cause commune pour faire valoir leurs revendications et, disons-le tout de suite, trois syndicats que l'on ne s'attendait guère à voir réunis dans la lutte. Un syndicat de la FEN (Syndicat national de l'enseignement technique agricole public, SNETAP) et deux syndicats de la CGC (Syndicat national des ingénieurs d'agronomie, SNIA, et Syndicat national des ingénieurs des travaux agricoles, SNITA) ont donc élaboré une plate-forme commune de revendications. Comme nous l'a expliqué Michel Deschamps, secrétaire général du SNETAP, « l'accord y est limité à des points précis qui permettent de résoudre la crise ». Voilà, disons, pour la « cuisine » syndicale. Mais il était sans doute important d'en parler car elle montre l'urgence aux yeux des syndicats, des problèmes à résoudre.



grandeur réelle et de manière autonome. Là se trouve presque quotidiennement réalisée la liaison entre la formation et la production. Pour les syndicats, l'enseignement agricole représente une chance qu'il faut absolument préserver, et aujourd'hui défendre.

Une situation originale

Or, au fond, la crise n'est pas si actuelle que cela. Déjà l'an passé le SNETAP avait attiré l'attention du public en publiant un document. L'évolution de l'enseignement agricole y était analysée, presque depuis sa création officielle avec la loi d'orientation de l'enseignement agricole du 2 août 1960.

A bien les considérer, les problèmes qui y étaient exposés ne paraissaient pas très originaux : insuffisance des crédits, des équipements, du nombre des maîtres. Problèmes de budget et d'effectifs, rien de bien surprenant au fond. En revanche, c'est peut-être dans ce secteur d'enseignement qu'ils prennent le plus d'acuité. Ainsi, c'est dans l'enseignement agricole que la proportion des maîtres non-titulaires est la plus forte (jusqu'à 50%). Mais surtout c'est dans ce domaine que l'enseignement public est le plus en concurrence avec l'enseignement privé : l'importance quantitative de l'enseignement public est en effet moitié moindre que celle du privé. En outre, autre facteur d'une situation originale, l'enseignement agricole ne peut être que pluridisciplinaire. Il doit, par nécessité, lier la pratique à la théorie : il peut être un creuset où s'expérimentent des initiatives pédagogiques passionnantes.

Au moment où l'on réfléchit de plus en plus à la liaison entre l'école et la vie, entre l'université et l'entreprise, l'enseignement agricole peut servir de modèle car, dans bien des cas, il la réalise déjà. Un lycée agricole sur trois (il en existe 76) possède sa propre exploitation « annexée » qui fonctionne en

Des problèmes immédiats

Comme bien souvent, les premiers problèmes sur lesquels bute un enseignement concernent les locaux et les personnels. « Comme l'an dernier », a déclaré Michel Deschamps au cours d'une conférence de presse, « faute de postes budgétaires en nombre suffisant, chaque ouverture de classe nécessitée par les simples prolongations de filières a dû être compensée par une fermeture, chaque création par une suppression ». Ainsi ont été fermées des classes de quatrième et de troisième de cycle long lycée, comme on pouvait s'y attendre puisque cela avait été annoncé. Mais on enregistre aussi des fermetures des ces mêmes classes dans le cycle court collège, ainsi que de classes techniques. Forcément les questions de postes sont liées, et les trois syndicats dénoncent des licenciements et des mutations d'office ainsi que le retrait de l'enseignement de quarante postes d'ingénieurs affectés à des postes de développement.

Selon les syndicats, l'ensemble de ces mesures conduit à une « aggravation des conditions de travail » de ceux qui restent, « l'insuffisance de dotations budgétaires rendant difficiles dans les établissements les dédoublements de classes indispensables aux travaux pratiques dans les laboratoires de sciences et de langues et sur les exploitations, compromettant parfois les conditions élémentaires de sécurité ». Toujours selon Michel Deschamps, la situation actuelle « conduira à ne pouvoir assurer des dizaines d'heures de cours que par des heures supplémentaires et des vacances ».

Deuxième thème de revendication de la plate-forme commune des syndicats :

*« Parti de rien,
je suis arrivé à la misère »...
C'est ainsi
qu'il y a quelques mois
un syndicat (le SNETAP)
résumait la situation
dans l'enseignement
agricole public
(cf l'éducation du 28-9-72).
La formule frappait beaucoup
certes par son humour
mais aussi par la désillusion
qu'elle manifestait.
Aujourd'hui les revendications
franchissent une nouvelle étape :
de l'amertume à la colère,
il semble bien
que le pas vienne d'être franchi.
Il faut dire que l'enjeu
est d'importance :
il en va, pas moins, de l'avenir
de l'agriculture en France
dont on sait qu'elle tient
une place de premier plan
dans l'économie de la nation.*



lier la pratique à la théorie...

le budget 1974. Comparant les estimations faites par les services du ministère de l'Agriculture et les propositions réelles du budget, les syndicats constatent que : « 445 postes étaient considérés comme indispensables par les services, 120 sont accordés — les crédits de fonctionnement auraient dû être majorés de 10 %, ils sont diminués, en franc constant, de 1,54 % — les crédits d'investissement auraient dû être portés à 190 millions, ils sont de 68 millions portant à 34 % le retard d'exécution du Vle Plan ». En conclusion de leur examen du budget, les syndicats affirment durement : « Il y a longtemps que M. Fontanet aurait démissionné, notre ministre de tutelle n'a pas de ces délicatesses ».

Une carte qui se fait attendre

La troisième revendication de base concerne **la carte scolaire**. Selon les syndicats, tout est prêt pour qu'on puisse enfin la sortir : « Les commissions régionales ont toutes déposé leurs conclusions depuis plusieurs mois, une synthèse a été établie par la direction générale et présentée au ministre : rien ne s'oppose plus à la réunion de la commission nationale de la carte scolaire. Mais le ministre tergiverse et enterre et les parlementaires délibéreront cette année encore et malgré, là aussi, les promesses, en l'absence de toute planification sérieuse du devenir de l'enseignement agricole ». Or, pour les syndicats, la sortie de la carte scolaire est très importante. Elle permettrait de sortir d'une sorte de cercle vicieux dans lequel les décisions semblent tourner incessamment.

En tout cas, pour les syndicalistes, l'absence de carte scolaire entraîne des conséquences bien nettes : « L'enseignement agricole se développe sans aucune planification, mais au coup par coup avec une totale anarchie dans l'implantation des établissements. On refuse toute création de classe nouvelle tant que la carte scolaire n'est pas sortie. Tant que la pagaille subsiste, on ne débloquent pas de crédits nouveaux. Et

comme tant qu'il n'y aura pas de carte scolaire, il y aura toujours la pagaille... » commente Michel Deschamps, sur un ton quelque peu désabusé. Et cependant le SNETAP s'explique très bien les difficultés de la carte scolaire à voir le jour. Elles tiennent pour l'essentiel aux pressions de l'enseignement privé qui redoute la planification parce qu'elle signifie aussi contrôle, et notamment de l'effectif réel des établissements. Et ce syndicat s'en indigné d'autant plus que, selon lui, « le niveau de l'enseignement privé est absolument accablant ».

Un enseignement nécessaire

Tout ceci semble particulièrement grave au moment où, de tous côtés, on s'accorde à reconnaître la nécessité d'un enseignement agricole de haut niveau. Il n'est, pour s'en convaincre, que de rappeler le passage du deuxième rapport d'exécution du Vle Plan déjà cité ici : « Il est pourtant certain que l'enseignement agricole est un domaine où la rentabilité nationale des dépenses publiques est certainement supérieure à toute autre forme d'intervention de l'Etat, car elle est le facteur le plus décisif de la nécessaire modernisation de notre agriculture. » Ainsi, c'est clair : la modernisation de l'agriculture passe par la revalorisation de l'enseignement agricole.

Telle était aussi la conclusion d'une enquête menée par l'assemblée permanente des chambres d'agriculture où on pouvait lire notamment : « L'insistance de toutes les chambres d'agriculture sur la nécessité d'une formation de base solide pour tous ceux qui concourront au développement de l'agriculture de demain montre quelle importance elles accordent à l'enseignement agricole, principal moyen de cette formation. Des efforts sont faits pour relever le niveau de cet enseignement. Si l'on veut que ces efforts portent tous leurs fruits pour la profession, il faudra mener parallèlement une politique d'information et d'orientation afin que l'enseignement agricole ne soit plus considéré comme le « parent pauvre » des

autres enseignements. » Gageons qu'en rédigeant leur rapport, les membres des chambres d'agriculture savaient que « moins de 10 % des agriculteurs français ont reçu une formation professionnelle alors que, dans les pays scandinaves, l'Allemagne de l'ouest, les pays socialistes, cette proportion varie de 50 à 100 % ».

De la parole aux actes

Pour les syndicats il existe donc un énorme décalage entre les déclarations d'intention, officielles ou non, la conscience réelle que l'on a de l'importance de l'enjeu, et la réalité des moyens qui sont accordés. D'où sans doute l'aigreur, l'amertume, mais aussi la résolution des syndicats. Témoins le SNITA qui déclare dans un communiqué : « Le SNITA ne se contentera pas de demi-mesures. Il est prêt à aller jusqu'au bout pour défendre ses justes revendications et le principe d'un enseignement agricole public véritablement au service de l'agriculture. » C'est la même détermination que l'on retrouve dans le communiqué du SNIA. Ce syndicat rappelle en effet que « l'ingénieur d'agronomie fut et reste l'un des grands commis du ministère de l'Agriculture (...) Tout au long de la lente mais profonde évolution du monde agricole et rural, il a toujours été l'efficace « catalyseur » des progrès enregistrés dans les structures de l'agriculture française ». Or, pour ce syndicat, il n'en est plus de même : « Si le gouvernement continue à « avilir » moralement et financièrement la fonction d'ingénieur d'Etat, aucun jeune ingénieur, qui peut aisément trouver dans le privé des garanties d'expression de son potentiel technique et humain, ne viendra poursuivre l'action ci-dessus évoquée et dont l'agriculture française a encore besoin pour de nombreuses années. Le corps des ingénieurs d'agronomie en est là et en est las ! (...) Depuis trop d'années les ingénieurs d'agronomie ont informé leur ministre de tutelle, depuis trop d'années ils présentent les mêmes justes revendications, depuis trop de mois les ministres promettent des arbitrages, s'esquivent devant les demandes d'audience ou veulent se donner bonne conscience en « remettant sur le métier » les problèmes bien connus de la formation de l'homme du développement et de l'enseignement agricole. »

Bref, comme le dit ce syndicat, « on en est là », c'est-à-dire au durcissement de la crise. Comme ils l'affirment, les personnels de l'enseignement agricole en lutte sont persuadés de défendre un « bon dossier ». L'an passé, le SNETAP voulait éviter la grève. Il estimait alors que « l'action s'émuousserait ». Pourtant cette année il y entraîne d'autres syndicats. C'est peut-être que, tout simplement, « la situation continue à s'aggraver et risque d'atteindre en 1974 un point de rupture ».

Jean-Pierre Vélis

Malentendu franco-italien

Une première tentative de coopération franco-italienne en matière de jeunesse vient de se dérouler dans le Val d'Aoste, sous la forme d'un stage d'une semaine destiné à la formation d'un encadrement pour rencontres et voyages internationaux de jeunes.

Organisé conjointement par Cogedep — organisme de co-gestion pour les déplacements à but éducatif des jeunes, regroupant organisations de jeunesse et d'éducation populaire et départements ministériels —

et le ministère des Affaires étrangères italien, ce stage, sans aller jusqu'à l'échec puisqu'il n'aura, malgré tout, pas été inutile, s'est déroulé constamment sur un malentendu.

INITIALEMENT, l'idée était séduisante, puisque rien n'avait encore été entrepris à ce niveau entre les deux pays et il paraissait logique que les participants, comme les animateurs d'un tel stage, soient répartis pour moitié de chaque nationalité; l'échange d'expériences et le profit que chacun pouvait en tirer auraient été alors à la mesure de l'entreprise et une sérieuse amorce pour l'avenir.

Ce conditionnel laisse entendre qu'il n'en fut rien, car il y eut distorsion sur toute la ligne. Mais il faut à cela donner les raisons qui allaient, dès le départ, fausser le jeu. Les structures de mouvements et associations de jeunesse sont pratiquement inexistantes en Italie, une multitude d'associations demeurent inconnues des pouvoirs publics, et par conséquent leurs animateurs; le représentant du ministère des Affaires étrangères reconnaissait lui-même que celui-ci avait les pires difficultés à trouver des interlocuteurs du côté des mouvements. Cette situation insaisissable en matière de jeunesse devait donc amener les responsables italiens à demander que le stage soit composé entièrement de jeunes Italiens et que l'encadrement soit, par contre, entièrement français, disant en quelque sorte: les Français ont des structures, utilisons-les et voyons si leurs méthodes sont applicables chez nous. Etant donné la composition du stage, on voit immédiatement le danger d'un tel raisonnement, surtout sans aucune coopération préalable, et l'on ne peut que regretter, bien que des deux côtés

on ait été de parfaite bonne foi, que les uns aient proposé une telle formule et que les autres l'aient acceptée. Là commençait le malentendu qui ne pouvait aller qu'en s'accroissant.

En effet, côté italien, le manque de structures allait provoquer un recrutement de stagiaires pour le moins discuté avec notamment une grande majorité d'étudiants ne sachant pas toujours ce qu'ils venaient faire ou chercher, un manque de motivation évident. Faut-il encore signaler que les Valdôtains faillirent ne pas être « dans le coup » (ils représentèrent finalement un tiers de la trentaine des participants)? Côté français, Cogedep avait composé un volet d'instructeurs venant d'horizons divers, ce qui ne manquait d'ailleurs pas d'intérêt (étaient représentés: les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active, l'Union française des centres de vacances, les Eclaireuses et Eclaireurs de France, les Scouts de France, la direction régionale de la Jeunesse et des Sports de Paris), mais pas au fait des réalités italiennes. Si bien que cette impréparation générale amena ces animateurs à imposer un schéma français, sans alternative, et dont le prétexte, une étude de milieu du Val d'Aoste — agri-tourisme, mentalités, culture, développement, châteaux — prit rapidement le pas sur les objectifs du stage. Les stagiaires, quant à eux, ne comprirent pas toujours, et pour cause, le rapport entre les intentions et les finalités du stage.

Bien que les travaux de groupes sur le terrain aient été passionnants pour

tous, ce climat d'incompréhension entre l'équipe française d'encadrement et les jeunes stagiaires italiens apparut très nettement lors de l'évaluation finale et l'évidence d'une espèce de dialogue de sourds se fit jour. Car s'ils ont appris à découvrir et si tous ont profité d'une approche intéressante, quoique parfois trop rapide, donc superficielle, du Val d'Aoste, ils n'ont guère eu l'occasion d'appréhender les véritables problèmes que posent les rencontres internationales de jeunes et qui étaient la raison même de ce stage. Ils l'ont fermement exprimé lors de la séance finale et il est regrettable qu'ils n'aient su — ou pu? — formuler ces critiques plus tôt, ce qui aurait peut-être permis à l'équipe française — mais n'aurait-elle pas dû le pressentir? — de « rectifier le tir ». A la décharge des stagiaires, il faut prendre en compte l'impréparation dont nous parlions qui les a amenés à subir plus qu'à participer, puisqu'au dernier jour certains se demandaient encore: « En fait, ce stage, qu'est-ce que c'était? ».

Il ne faut toutefois pas dramatiser. Ce stage était, de part et d'autre, une aventure et l'ambiguïté de la situation a provoqué un sursaut final. Côté français, cette erreur d'évaluation a démontré qu'il n'était pas possible de transposer un schéma sans lui faire subir les sérieuses modifications qui s'imposent en fonction d'une connaissance approfondie de la réalité du pays demandeur. Côté italien, et c'est certainement le point le plus positif de cette rencontre, les jeunes ont pris très nettement conscience de l'absence totale de structures en matière de jeunesse — un stagiaire devait déclarer: « Le personnage de l'animateur est tout à fait nouveau en Italie » — et ils ont tenu à tirer profit de « certains malentendus au niveau des finalités des contenus et de l'organisation qui ont été relevés au cours de ce stage ». Ainsi, à son issue, ils réclament « une révision totale de l'aménagement de la politique de la jeunesse » et se proposent, eux participants, et les organisations qu'ils représentent, par le biais d'un comité, d'être l'interlocuteur provisoire des pouvoirs publics, afin de mettre sur pied une véritable coordination, et ce au niveau de toutes les régions, pour que, notamment, toute perspective de collaboration ait désormais pour préalable une véritable consultation et participation de la jeunesse, et de toute la jeunesse, l'absence des jeunes travailleurs ayant été déplorée unanimement par tous les participants. Les ministères impliqués dans toutes les affaires de jeunesse pourront donc trouver dans ce comité provisoire l'interlocuteur qu'ils semblent chercher.

Il reste que ce premier pas franco-italien ne doit pas être tout à fait qualifié de faux-pas, car s'il n'a permis que d'ouvrir les yeux aux uns et aux autres il devrait au moins promettre l'efficacité pour les futures rencontres.

Maurice Guillot

Egalisation des chances

Le CLEN (cf. dans ce même numéro, p. 12) nous communique cette déclaration qu'ont signée conjointement les associations suivantes : Association Montessori de France, Association nationale pour le développement de l'éducation nouvelle, Ecole Rudolf Steiner, Cercles de recherche et d'action pédagogiques, Défense de la jeunesse scolaire, Ecole des parents, Groupe français d'éducation nouvelle, Institut coopératif de l'école moderne, Fédération des francs et franches camarades, Fédération des œuvres éducatives et de vacances de l'Education nationale, Eclairées et Eclairés de France, Association pour l'environnement pédagogique, Association française des enseignants de français, Association des professeurs d'éducation musicale de l'université, Association des professeurs de mathématiques de l'enseignement public.

PENDANT que se prépare un nouveau « colloque », prélude à un projet de « loi d'orientation » de l'enseignement du second degré, nous tenons à faire connaître quel critère nous tiendrons pour décisif dans l'appréciation de ce projet : le critère de l'égalisation des chances. Celle-ci exige le renouveau pédagogique auquel les groupements soussignés, dont le CLEN est l'organe de liaison, se sont attachés, non sans quelques résultats.

Ces groupements ont compris et ils affirment qu'une pédagogie mauvaise ou médiocre — que ce soit par l'insuffisance de la formation des maîtres, la pesanteur et la rigidité des structures, la surcharge et le cloisonnement des programmes ou le manque de moyens — ne peut qu'engendrer un enseignement inefficace et donc incapable de compenser les handicaps sociaux.

Ces handicaps sont aggravés par l'encombrement des maternelles et de maintes classes élémentaires dans les grandes agglomérations, le défaut de soutien aux élèves en difficulté, la situation misérable faite aux classes de transition, l'orientation des élèves par refoulement et élimination. Ce ne sont là que des exemples. Notre prétendue « égalité des chances » est un leurre.

Or, en même temps que le projet de loi était annoncé, d'humbles réalisations, en vain attendues de rentrée, de budget en budget, étaient une fois de plus ajournées. Au surplus, il est prévu que la loi restera limitée au second degré. Cependant l'avenir des études se décide pour la majorité de la population scolaire avant l'entrée en sixième, si ce n'est avant l'entrée dans les classes du premier degré : les résultats du lycée pèsent sur ceux du supérieur ; tout le système enfin dépend de la formation des maîtres.

Nous avons d'autres motifs d'inquiétude. Si, depuis le colloque de Caen, beaucoup de déclarations officielles ont adopté le langage de l'éducation nouvelle, les faits n'ont pas répondu aux discours. Une campagne, à laquelle M. Messmer a apporté sa contribution, est menée contre l'école publique, exploitant les faiblesses auxquelles les pouvoirs se sont abstenus de remédier. C'est pourquoi nous craignons qu'en dépit de maintes bonnes volontés, la loi d'orientation ne serve finalement les desseins régressifs qui ont de puissants avocats. Les propos du ministre de l'Education nationale sur la pédagogie de soutien, la pédagogie de choix, le travail indépendant des élèves recevraient seulement une expression abstraite et trop vague pour être utile. En même temps, la maternelle et l'école élémentaire demeurant victimes de la parcimonie budgétaire, des dispositions légales sur les points névralgiques — structures ségréguatives dès la sixième, durée de la scolarité obligatoire organisation de la seconde, sanction des études et admission au supérieur — conserveraient ou aggraveraient les vices du système en vigueur. « L'orientation » scolaire serait rendue plus rigide et mieux propre encore que l'actuelle à reproduire dans l'enseignement, à tous les échelons, avec une progression croissante, les inégalités sociales.

Bien entendu, nos vœux sont à l'opposé de nos craintes.

En ce qui concerne la formation pédagogique des maîtres, nous tenons à rappeler que bien loin de voir un progrès dans un quelconque système de recrutement ou prérecrutement sur critères purement académiques — après lequel les jeux seraient faits — nous réclamons un pré-apprentissage par l'action et la réflexion sur l'action, dans des situations motivantes où l'étudiant ferait l'expérience vécue de la relation éducateur-éduqué. Nous ajoutons que l'initiation préprofessionnelle ne devrait pas être le privilège de la préparation à l'enseignement. Tant que les étudiants resteront séparés de la vie des métiers au lieu de pouvoir s'y initier pendant la période de leurs études, les universités continueront inévitablement à diriger une trop grande masse d'étudiants vers les concours de professorat érigés en valeurs suprêmes, et l'encombrement de ces concours servira à donner bonne conscience au sélectionnisme.

(Pour tous renseignements sur ce texte, s'adresser à François Walter, président en exercice du CLEN — DAN 14-32).

en bref

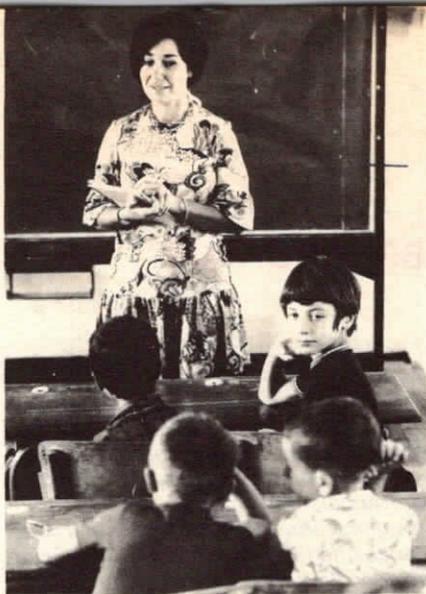
L'évacuation du centre scientifique Saint-Jérôme, à Marseille, par les forces de l'ordre risque de donner une dimension nationale au conflit opposant le ministère de l'Education nationale à l'université d'Aix-Marseille. Son président, Charles Debbasch, a en effet déclaré : « Responsables d'institutions qui n'acceptent pas de tomber sous la coupe d'un parti quel qu'il soit, nous sommes prêts à faire de ce problème une affaire nationale. » Le jour même, Pierre Juquin, membre du comité central du Parti communiste, lui répondait : « Le lancement de la troisième université marseillaise est une affaire nationale et ma présence ici signifie que les réactions du Parti communiste à l'évolution de cette affaire sont et seront des réactions de portée nationale. » En tout cas, comme l'a affirmé M. Mesliand, vice-président de l'université de Provence, il est à craindre que « la situation ne s'éloigne de toute solution raisonnable du conflit ».

Le « Comité des étudiants reçus-collés de Paris », assisté par l'« Association des parents d'étudiants en médecine non admis », a tenu une conférence de presse pour expliquer ses revendications : que tous les étudiants ayant eu la moyenne à leur examen de fin de première année de médecine mais n'étant pas classés en rang utile pour entrer en seconde année soient intégrés par répartition équitable dans les divers CHU français. Ils ont annoncé l'envoi d'une lettre ouverte au ministre de l'Education nationale ainsi que d'une lettre circulaire demandant leur soutien aux doyens des facultés de médecine et aux enseignants.

Après le vote en première lecture à l'Assemblée nationale de la loi sur l'artisanat, la FEN dénonce « le renoncement de l'Assemblée à un principe républicain, celui de l'égalité de toutes les catégories socio-professionnelles devant la loi ». A ses yeux, il « constitue un précédent dangereux qui, répété, conduirait notre pays dans la voie d'un Etat corporatiste ».

Le SGEN-CFDT et la FEN-CGT ont appelé les personnels de l'Education nationale, de la Recherche scientifique et des Affaires culturelles à « répondre à la consigne de grève lancée par les fédérations CGT et CFDT du secteur public pour les 6, 7 et 8 novembre ». Ils réclament : la progression du pouvoir d'achat de 6 % en moyenne (3 % + 10 points indiciaires) ; un minimum de rémunération mensuelle fixée à 1 200 F dans la dernière zone de salaires, la garantie collective d'emploi et de titularisation pour les personnels non titulaires, le règlement du contentieux.

Nous les maîtresses d'école



INRDP — Jean Suquet

Grammaire (s) nouvelle (s)

L'OUVRAGE que vient de faire paraître Danièle Granet, **Journal d'une institutrice** (1), intéressera vivement non seulement toutes celles — et elles sont 184 000 aujourd'hui — qui exercent cette difficile profession, mais aussi les mères et pères des élèves qui n'ont généralement et de l'école que des connaissances anciennes et confuses et de la maîtresse de leurs enfants qu'une idée toute faite et bien vague. Il se situe en effet au niveau de l'enquête journalistique, c'est-à-dire que les témoignages des institutrices s'y recoupent pour former un kaléidoscope de constatations, d'opinions, de jugements. Ses qualités essentielles résident donc dans le fait que cette lecture est aisée et qu'elle donne une vision approchée très vivante d'un métier dont on perçoit souvent fort mal la réalité.

Il ne s'agit pas, à proprement parler, d'un ouvrage scientifique, d'une étude sociologique comme l'**Univers des institutrices** qu'Ida Berger et Roger Benjamin avaient publié il y aura bientôt dix ans (2), dans la mesure où l'auteur s'est peu soucieuse de représentativité, d'échantillonnage, de grilles d'enquête, de variables, en un mot de, tout cet appareil méthodologique que requiert la sociologie contemporaine, exception faite de relevés et de tableaux figurant en annexe, mais qui sont empruntés soit aux statistiques officielles, soit à des revues citées. Il ne s'agit pas davantage d'un panorama historique et évolutif de la profession, comme celui que Jeannette Roussel nous a donné, au début de cette année, sous le titre **Etre institutrice** (3). Bien entendu, Danièle Granet interrogera les institutrices sur ce sujet et, au fil des pages, apportera les précisions nécessaires concernant l'administration scolaire, les orientations pédagogiques, les méthodes de travail, etc., mais cette étude n'est pas, loin s'en faut, le thème dominant de son ouvrage, ni, d'ailleurs, le point fort.

Comment, alors, caractériser ce livre ? Avant tout comme une tentative de sondage destinée non pas à faire

ressortir, en filigrane, le portrait-type d'« une institutrice modèle », mais à permettre à ces femmes de s'exprimer et au lecteur de se rendre compte des grandes tendances, des contradictions internes, des attentes, des inquiétudes et des besoins de ce grand corps professionnel, de nos jours constitué par 82 % de femmes. C'est une œuvre de journaliste habile et consciencieuse que Danièle Granet a réalisée en allant interviewer ces centaines d'institutrices, de la suppléante à la directrice, de la lucide rénovatrice à la docile traditionnelle et en rassemblant leurs témoignages de façon à donner de ces femmes — et de leur métier — une sorte de fresque où les principaux problèmes actuels sont évoqués en une suite de quinze chapitres.

Le livre de Danièle Granet y gagne en vie, en spontanéité, en chaleur humaine, en compréhension, ce qu'il perd en rigueur. Il s'affirme comme un témoignage très intéressant car il montre, d'une part, qu'on connaît aussi mal aujourd'hui qu'hier cette maîtresse d'école qui, pour les parents, est toujours de l'autre côté de la barrière : bourgeoise pour les prolétaires et prolétaire aux yeux des bourgeois ; de l'autre, que, face aux mutations extraordinairement importantes et rapides de l'école élémentaire, les situations sont loin de se ressembler et que, si certaines institutrices se recyclent, bénéficient de stages en école normale, travaillent en groupes, enrichissant leur enseignement et épanouissant leur personnalité, bon nombre d'autres vivent encore dans un monde clos et infantile que personne ne cherche à leur faire quitter, « surtout pas l'administration pour qui autonomie et liberté sont bien vite synonymes de révolte et d'irrationnel ».

Un bon dossier qui révèle, au-delà de l'enquête purement professionnelle, le malaise d'une société devant son avenir.

Pierre Ferran

(1) Edition spéciale, 176 p., 22 F.

(2) Ed. de Minuit, 1964.

(3) Ed. du Cerf, 140 p., 17 F.

LES spécialistes nous disent que les grammairiens se trouvent aujourd'hui devant le problème que les mathématiciens ont voulu résoudre : d'un côté, une science qui s'est développée vers la systématisation et la généralisation ; de l'autre, un enseignement dans les écoles et les lycées qui n'intégrait plus les progrès de la recherche et répétait de vieilles formules. L'écart croissait. Le renouvellement de l'enseignement mathématique a satisfait ce besoin de logique et de cohérence. On sait avec quelles polémiques et quelles réticences de la part des non-mathématiciens le grand public n'est pas encore convaincu de la nécessité de cette réforme.

En sera-t-il de même pour la grammaire ? On ne peut désormais ignorer, nous dit-on, l'apport de la grammaire générative et transformationnelle. Il convient de familiariser « les élèves avec les principes fondamentaux d'une grammaire scientifique et d'intégrer à l'enseignement les acquisitions les plus importantes de la linguistique ». C'est ce que font avec discrétion et prudence Jean Dubois et René Lagane dans **La Nouvelle Grammaire du français** (1). Leur grammaire est **nouvelle**, affirme le titre. Et sans doute les savants professeurs de Nanterre n'ignorent-ils rien d'une science qu'ils contribuent à faire progresser. Mais la nouveauté se trouve peut-être plus dans les premiers chapitres qui invitent à réfléchir sur la langue que dans les chapitres descriptifs où se retrouvent les catégories traditionnelles. On ne peut que les louer d'avoir réduit au minimum l'utilisation d'une terminologie nouvelle où quelques esprits sceptiques reconnaissent surtout un jargon qui conduit la grammaire vers une nouvelle scolastique satisfaite de l'automatisme de ses moules à transformation. Il n'en est rien ici. La symbolisation et les « arbres » sont discrets et très clairs. Sans doute trouve-t-on moins de renseignements dans cette grammaire que dans l'ancienne **Grammaire Larousse du XXe siècle**. Mais le but de ces deux livres n'est pas le même. Le plus ancien, plus normatif, voulait être un ouvrage de références complet. Le plus récent, plus descriptif, est une introduction pour les élèves. On y tient compte de la langue écrite et de la langue parlée. On y retrouve bien les habituels tableaux (conjugaison, accords) ; mais c'est d'un esprit nouveau qu'il s'agit.

La **Grammaire nouvelle** de Genouvrier et Gruwez (2), qui achève avec le

Des idées pour travaux manuels

En classes maternelles ou dans les diverses sections de l'école élémentaire, les travaux manuels constituent non seulement une détente, mais encore et surtout une activité formatrice de tout premier plan dans le domaine de la créativité et du travail de groupes. Encore faut-il avoir des idées susceptibles d'intéresser les enfants. Voici quelques livres récents qui vous en proposent à foison.

CM2 le cycle « Structure de la langue française », fait, par contre, systématiquement appel aux théories distributionnelles, génératives et transformationnelles; elle veut être en prise directe sur la recherche et combler totalement le fameux écart. Du moins pour le livre du maître, véritable cours structurel (le livre de l'élève ne comprend que les exercices). Pour le maître, la symbolisation est poussée très loin; on y milite contre les vieilles lunes, le « SN3 prép » remplace le « complément d'attribution », « désignation terminologique dont il n'y a plus à dénoncer l'aberration. On se préoccupe de symbolisation, de terminologie, les graphes fleurissent partout, l'ensemble voulant être cohérent et systématique. Au fond, c'est un bon manuel d'initiation pour les maîtres de connaître la nouvelle façon de considérer la grammaire. Le livre de l'élève est beaucoup plus sage; il propose des exercices simples de transformation, sans jargon, qui, ma foi, ne serait le souci (essentiel) de cohérence totale, différent peu de ceux qui étaient proposés jadis aux élèves. Là encore, tout est question d'esprit, tout dépend de la façon dont le maître attachera ces exercices au système général dont se réclament ces livres.

Le semi-profane en ces matières a souvent l'impression que la formalisation complique excessivement des problèmes de langue qui n'étaient déjà pas simples. Mais de tels livres ont le mérite de permettre à l'enseignant de suivre l'évolution d'une science, de se remettre en question s'il le faut. Il lui reste ensuite à amener ses élèves à s'exprimer le plus et le mieux possible: « Quand l'élève a compris comment « ça marche », à quoi bon insister? Il y a tant d'autres occupations combien plus fécondes dans une classe de français! »

Jacques Charpentreau

(1) Larousse, 1973, 266 p., 13,50 F.

(2) Emile Genouvrier et Claudine Gruwez, **Grammaire nouvelle pour le CM2**, livre de l'élève. Larousse, 1973, 108 p., 6,80 F. **Français et exercices structuraux**, livre du maître. Larousse, 1973, 254 p., 22 F.

A lire aussi

Maurice Davau, Marcel Cohen, Maurice Lallemand : **Dictionnaire**

Bordas, 1338 p., 50 F

Les nouvelles Instructions officielles régissant l'enseignement du français insistent, à juste titre, sur la nécessité de prévoir des exercices d'entraînement des élèves à l'usage rationnel du dictionnaire. Celui-ci prend, du coup, une importance pédagogique considérable, et l'on doit être attentif à la qualité des travaux qu'il permet. A cet égard, le dictionnaire Bordas, œuvre d'une équipe de compétences complémentaires (un instituteur, un IDEN, un linguiste spécialiste) fournit aux maîtres et aux élèves un excellent outil. De présentation agréable et fonctionnelle, il contient en outre l'essentiel de l'information nécessaire et, surtout, repose sur une organisation rationnelle de la matière. Les auteurs insistent, avec raison nous semble-t-il, sur leurs soucis pédagogiques: tous enseignants, « ils se sont efforcés de réaliser l'outil simple, clair, précis et commode qu'ils eussent aimé trouver jadis dans leur milieu familial et à l'école lorsqu'ils étaient eux-mêmes élèves, puis plus tard dans leur métier d'instituteur ou de professeur ». Cet ouvrage est appelé à rendre de très grands services car, sans aucun doute, il correspond bien à un besoin actuel.

L.P.

François Cherrier
Plastirama

Hachette, coll. « 2000 », 96 p., 19,90 F.

Modeler oui, mais autre chose que les classiques bâtons de pâte qui s'agglomèrent en grisailant. L'auteur de cet ouvrage illustré fournit ici des modèles et propose des suggestions à partir du modelage du plâtre, du papier journal, du savon, des résidus de plastiques et des résines. Tout cela concourt à créer et faire vivre des forêts, des animaux, des châteaux, mille féeries.

Noëlle Lavaire
Oh, les mains!

Hachette, coll. « 2000 », 96 p., 19,90 F.

Il suffisait de penser que la main est le plus simple et le plus à portée des modèles, celui qui se prête aux traitements les plus inventifs et à de multitudes de combinaisons. Avec les matériaux les plus simples — cartons, bois légers, chatoyantes chutes de tissus, papier métallisé — vous initierez vos jeunes élèves afin de donner naissance à quantité de personnages mobiles: marion-

nettes, animaux, jouets ingénieux, curieuses fleurs.

M.B. Pointillart
Des costumes en papier crépon

Jacobs, 66, rue Falguière, 75015 Paris — Coll. « Savoir-faire », 64 p., 18,50 F.

Vous en avez fait, pas vos élèves. Vous pensez tout savoir sur le crépon, encore une illusion perdue! Avec cet élastique et crissant papier aux teintes lumineuses et dont les rouleaux sont peu onéreux, vous arriverez en aidant vos élèves, à réussir quelques-uns des 24 costumes folkloriques ou historiques qui sont reproduits dans ce petit volume, avec leurs photos en couleurs, leurs fiches techniques et leurs patrons. Je pense qu'il faut ici attendre le CE 2 pour avoir quelques chance de succès. Bien sûr, les fillettes seront plus à leur affaire que les garçons. Ceux-ci seront pour une fois les modèles. Ce qui les changera.

Ch. Enezian
Avec des granulés à fondre

Jacobs, coll. « Savoir-faire », 48 p., 10,45 F.

Ce petit ouvrage est destiné à familiariser les enseignants et leurs groupes d'élèves avec les étonnantes possibilités de créations décoratives que recèlent les granulés de polystyrène, aujourd'hui vendues dans une large gamme de couleurs chez les droguistes.

Mobiles, bijoux, verroteries, décorations, constructions bariolées ou jaspées de toutes sortes deviennent très faciles à créer avec du léger fil de fer et des granulés de plastique simplement amollies pour les trouver, ou fondues pour les mêler, les aplatir, les transformer en disques, en pétales de fleurs, en élytres flamboyants d'insectes inconnus.

Ce sont peut-être ces granulés qui rencontreront le plus grand succès dans nos classes. L'ouvrage de Ch. Enezian, sans épuiser toutes les possibilités offertes par cette matière assez nouvelle, nous guide vers des résultats rapides et des créations alliant l'harmonie des coloris à la sobriété des formes.

P.F.

Comment instituer le travail d'é

Les comités de liaison pour l'éducation nouvelle (CLEN) tiendront leur rencontre annuelle les 17 et 18 novembre 1973 au Centre international d'études pédagogiques, 1 avenue Léon-Journault, 92310 Sèvres.

Parmi les travaux prévus à l'ordre du jour il a été suggéré de procéder à une analyse plus approfondie des résultats d'une enquête organisée au cours de l'année passée sur « l'équipe éducative ».

Pour permettre à nos lecteurs d'être dès maintenant informés des premières conclusions de cette recherche,

Louis Cros en donne ici la synthèse.

Par là même l'éducation s'associe pleinement au CLEN pour souhaiter que, sur ce problème majeur dont dépend en grande partie le progrès de toute pédagogie, chacun puisse contribuer à apporter des réponses utiles.

LES Comités de liaison pour l'éducation nouvelle viennent de consulter leurs adhérents sur la constitution « d'équipes éducatives ». L'enquête s'adressait aussi bien aux écoles primaires qu'aux établissements secondaires.

Un certain nombre de questions avaient plus particulièrement trait « aux aménagements de la réglementation scolaire nécessaires pour permettre un esprit d'équipe ». Ces questions visaient aussi les transformations du système scolaire, la redéfinition du travail de l'enseignant et la formation des maîtres que le travail en équipe impliquait.

Nombreuses, souvent passionnées, les réponses font apparaître un très large consensus autour des cinq idées majeures suivantes :

● Du temps pour la concertation, des tra-

vaux pluridisciplinaires, des classes auto-gérées.

La demande est unanime pour un service comportant le temps nécessaire à la réunion et à la réflexion collective de l'équipe ainsi qu'à l'organisation d'activités globales, impliquant la coopération de plusieurs disciplines. Un pourcentage de l'horaire doit être laissé à la disposition de l'équipe pour des activités de synthèse.

Un nombre important de réponses, émanant de membres de l'enseignement du premier degré, expriment le vœu qu'une école à cinq classes dispose de six maîtres. Cette structure permettrait l'organisation de réunions, la participation à des stages, des visites de classes pratiquant une pédagogie novatrice, et plus généralement l'échange des expériences indispensables à l'évolution des attitudes.

D'autres réponses vont plus loin. Elles expriment le vœu, plus large, d'une orga-

nisation permettant l'auto-gestion par l'équipe pédagogique d'un groupe de 100 à 120 élèves. Ce vœu s'accompagne de diverses suggestions précises, telles que :

— l'utilisation élargie des centres d'intérêt ; le groupement des heures en fonction du travail entrepris, et non selon un horaire rigide, uniforme, impérativement fixé ; une décharge de service pour le chef d'équipe ;

— l'organisation de la classe en coopération, non comme une unité indivisible, mais selon des modalités variables au long de l'année scolaire, en fonction des circonstances et des motivations des élèves ;

— la suppression des « couloirs », et la création de groupes de niveau-matière, notamment pour le français et les mathématiques ;

— la multiplication de « clubs » animés par des éducateurs qualifiés ;

— corrélativement, l'assouplissement des programmes et une grande liberté dans le contenu de l'enseignement, celui-ci étant déterminé par les *objectifs visés*, au lieu d'être conçu comme un inventaire détaillé de connaissances.

Mais tout cela implique, observent divers correspondants, une refonte totale de l'Education nationale, son harmonisation avec la vie moderne, le décloisonnement des matières. « C'est tout le problème de l'enseignement qui est à repenser et principalement celui de la vocation de l'école dans le monde moderne », dit l'un d'eux. « Il faut faire éclater l'école » disent d'autres ; qu'elle devienne un carrefour où chacun peut apporter ses compétences et trouver ce qu'il désire ; que le premier cycle marque la fin de l'école stricto sensu, etc. « Si l'école doit exister, que chaque enseignant se voie confier 15 enfants tout venant, à charge pour lui de les aider à acquérir toutes matières, avec possibilité

quipe

pour lui de faire appel à l'aide d'un technicien de chacune d'elles.»

● Une nouvelle conception du travail des enseignants

Une « redéfinition » du travail des enseignants est inhérente à ces conceptions pédagogiques nouvelles. Aussi 140 réponses lui sont-elles favorables contre 9 défavorables. Cependant cette redéfinition suscite des réserves, même chez ses partisans, dans la mesure où elle serait l'objet d'une réglementation administrative. Il faut assurément « une disponibilité plus grande vis-à-vis des enfants et des collègues ; il faut éviter d'isoler l'enseignant de la chaîne éducative dont il n'est qu'un maillon » mais « la redéfinition du service serait-elle réellement faite en fonction des possibilités des élèves et des professeurs ? »

Cet aspect administratif du problème mis à part, une quasi-unanimité des réponses voit dans l'enseignant d'abord (ou en même temps) un éducateur et aspire à « une pédagogie globale fondée sur l'interdisciplinarité ». On souhaite que « la vie de groupe (en milieu scolaire) ressemble à celle des équipes de stage CEMEA » ; que « la retransmission des connaissances se réalise avec le concours des parents, des élèves (travail indépendant), des centres de documentation, des chercheurs, des psychologues, donc d'une équipe pédagogique très large » ; que « des expériences précises apportent des éclaircissements » ; « une présence plus longue auprès des enfants (le découpage actuel étant un non-sens) et une organisation par ateliers de travail, avec option pour le trimestre, le semestre ou l'année, les disciplines d'éveil occupant de larges demi-journées, et le

niveau à atteindre étant recherché selon des rythmes variables selon les individus ». On voudrait que le travail de l'enseignant soit conçu, « non pas seulement pour préparer à une entrée en sixième, un baccalauréat ou une licence, mais bien à une vie d'homme équilibré, conscient, créatif ».

« Le travail en équipe, dit un correspondant (avec nombre d'autres) évite la sclérose intellectuelle et l'auto-satisfaction. On se remet toujours en question. On s'enrichit à la lueur des autres expériences. On évite pas mal d'erreurs. On voit tous les problèmes positivement. »

On souligne à diverses reprises qu'il est essentiel « de faire la part de l'enseignement par le discours et de l'enseignement pratique, et d'établir leurs relations » ; de « mettre en évidence les liens entre la théorie et la pratique » ; d'« interférer dans les spécialités, de faire craquer les cloisons, les horaires » ; de « faire s'exprimer les enfants sur une action que les mobilise ».

« L'heure de cours traditionnelle n'est plus la seule à entrer en compte, précise un professeur. Les heures de recherche, de concertation, d'activités dirigées doivent être intégrées selon une modulation à déterminer. » « L'enseignant, dit un autre, doit ne pas se sentir traité mesquinement, pour assurer ses responsabilités éducatives sans avoir à calculer à la minute son temps de travail. »

● Corrélativement, une nouvelle conception de la formation des maîtres

La conception nouvelle du travail des enseignants est étroitement liée à une transformation de leur mode de formation (initiale et continue). « Il faut que le recrutement des enseignants ne soit pas conditionné par un diplôme et que, dans leur formation, l'accent soit mis sur la mission d'éducation plus que sur la distribution des connaissances. »

On voudrait « une formation à l'expression personnelle, à l'apprentissage de la cogestion et à la vie d'équipe, à la dynamique de groupe ». Et aussi « à différentes méthodes et techniques pédagogiques par des stages qui pourraient avoir lieu entre les enseignants et avec des représentants d'autres professions ». « La formation professionnelle doit avoir priorité sur la formation académique. » « Elle doit se faire « sur le tas » et non de façon abstraite en institut ou faculté ».

Un correspondant demande : « un tronc commun de formation et un approfondissement dans des options choisies, mais surtout sans vouloir faire des spécialistes (une équipe doit utiliser des compétences et non juxtaposer des spécialistes) ». Un autre souhaite une formation générale assurant « la connaissance du monde d'aujourd'hui, la connaissance de l'enfant, de l'adolescent, des groupes, de la cité, des classes sociales, dans le vécu quotidien, et aussi la pratique des moyens d'expression et l'expérience de la vie collective. Cette formation générale s'articulerait avec une formation en une ou deux options : matière d'enseignement avec possibilités d'apport de cette matière dans d'autres

disciplines ou domaines d'animation particuliers ». On insiste dans maintes réponses sur la nécessité « d'une connaissance plus approfondie, plus scientifique, des structures de pensée de l'enfant, de ses processus mentaux, des origines de certains blocages, difficultés, ou défauts de raisonnement » ; et aussi celle « de favoriser les situations de travail en équipe par le truchement de mouvements rompus à ces techniques ». On demande « des tests permettant de n'engager que des gens aptes à une tâche éducatrice », « des études et stages pratiques axés sur les phénomènes relationnels », « une bonne connaissance des techniques de communication, jointe à une formation pluri-disciplinaire avec dominante ». Et pour cela « un étalement de la formation scientifique, poursuivie au-delà de l'entrée en poste ». En bref, il faut « fonder le recrutement sur d'autres critères que la peau d'âne » ; en tenant compte « des réalisations antérieures, de la disponibilité aux autres ». On n'est fondé à choisir le métier d'enseignant « qu'après avoir eu des contacts avec des enfants ». « Il faut, d'autre part, travailler en équipe lors même de la formation ». De nombreuses réponses insistent sur le rôle préalable et motivant que peuvent remplir à cet effet les colonies de vacances, centres aérés, etc. D'autres demandent « que tout enseignant soit initié à l'enseignement élémentaire », « un roulement des maîtres entre les différents cycles ou « couloirs », et plus généralement « des mesures radicales permettant de mettre fin au cloisonnement du corps enseignant comme à celui des élèves ».

● Des moyens éducatifs appropriés, et surtout des locaux adéquats

Constamment évoqué, d'autre part, est le problème de la constitution des équipes, de la part de cooptation qu'elle devrait comporter, et des modalités de recrutement que cette cooptation implique. On voudrait « que l'on puisse se choisir entre enseignants dans un même établissement » ; « que s'adjoignent à chaque unité un médecin, un psychologue, une assistante sociale, des parents ».

« Pour tous, dit un correspondant, l'école doit être, au sein d'un quartier, un foyer socio-culturel. Beaucoup plus d'adultes encadrant les enfants (instituteurs, animateurs psychologues, parents, grands-parents, etc.). Il faut aussi « de petites unités d'enseignement permettant des échanges plus faciles ». Ce thème des effectifs à réduire est sous-jacent à un grand nombre de réponses. Le thème des moyens d'action est naturellement lié à celui des crédits et de leur souplesse de gestion, de l'autonomie budgétaire que celle-ci implique.

C'est toutefois le problème des locaux scolaires et de leur architecture qui suscite le plus grand nombre de critiques et de suggestions.

Une pédagogie d'équipe, observe-t-on, ne peut être vraiment mise en œuvre « qu'avec une structure matérielle permettant aux maîtres de se réunir et aux élèves

de travailler ensemble». Cette structure doit comporter des salles de diverses dimensions, permettant des réunions de groupes plus ou moins nombreux ; des « ateliers », pour la formation non seulement intellectuelle mais artistique, technique, sportive ; bref un espace élargi, du mobilier transformable. Et, partout, une importante bibliothèque, ou mieux un centre de documentation, pour les élèves comme pour les maîtres, avec des « boxes » pour le travail individuel, des moyens de reproduction de textes (dactylo, ronéo, etc.) et des moyens audiovisuels.

Il faut aussi une meilleure insonorisation des salles, un recyclage des enseignants pour leur apprendre à utiliser les techniques modernes d'information.

On demande instamment une souplesse de locaux qui permettrait de grouper le matin les travaux intellectuels, et de consacrer les après-midis à des activités de club, d'éducation physique, etc.

On demande enfin, pour éviter de flagrantes erreurs, l'intervention des usagers dans l'élaboration des programmes architecturaux.

● **Un nouveau style de l'inspection pédagogique**

Le soutien d'une inspection compétente est souhaité. Mais à l'inspecteur notateur occasionnel du travail individuel, on voudrait unanimement que se substitue un inspecteur plus disponible, qui soit un animateur de l'activité globale de l'équipe. On demande un spécialiste de la psychologie de groupe autant que d'une discipline particulière, un conseiller technique apportant l'appui d'une expérience globale et d'une imagination ouverte à des problèmes nouveaux — bien plus qu'un contrôleur veillant à l'application étroite de règlements. On voit dans l'inspecteur un élément actif de la recherche et de l'expérimentation pédagogique ainsi que de la diffusion de ses résultats, un lien aussi entre l'enseignement scolaire et l'enseignement supérieur.

« Nous avons la chance d'avoir un inspecteur favorisant les méthodes actives, dit un correspondant. Mais nous regrettons que son rôle se borne à inspecter. Nous aimerions des échanges plus constructifs. » « L'inspection devrait concerner l'équipe entière et non une seule personne, dit un autre. L'observation devrait être complétée par une discussion avec l'équipe entière. » « L'inspecteur devrait juger non seulement la valeur du maître, dit un troisième, mais aussi sa participation dans l'équipe éducative. »

« Les nouvelles expériences sont toujours profitables » conclut l'un des correspondants. Nombreux sont ceux qui n'ont pas jusqu'ici participé à une équipe éducative, et qui souhaitent s'incorporer à une telle équipe, ou envisageant de l'organiser dans leur établissement. Il faut souhaiter que la diffusion de cette enquête encourage un grand nombre d'autres à faire le même effort, difficile, mais exaltant.

Louis Cros

Mutation de l'his

Sous le titre « Technologie éducative et histoire », une très importante thèse multimedia (la première de ce type) vient d'être brillamment soutenue pour le doctorat d'Etat par Josette Poinssac (mention honorable, félicitations du jury).

Au texte traditionnel, en effet, exposant la recherche effectuée, s'ajoute, en particulier, la présentation des films et des images fixes qui l'ont nécessairement accompagnée...

De la thèse proprement dite, actuellement en cours d'impression, l'auteur, qui dirige l'Institut des sciences et techniques de la communication à l'UER des sciences de l'expression et de la communication, université Paris-XIII Nord, nous a confié l'introduction et la conclusion, qui nous ont paru ouvrir sur l'enseignement de l'histoire des perspectives intéressantes et peut-être même révolutionnaires.

DANS cette recherche, nous avons essayé d'étudier les interactions des trois domaines suivants : sciences de l'éducation, technologie pédagogique ou éducative, histoire.

Les sciences de l'éducation récemment constituées voient l'objet de leur étude s'étendre à l'ensemble des actions de formation. A l'intérieur de celles-ci, la technologie pédagogique concerne — dans l'acte éducatif — l'emploi des techniques caractéristiques de la fin du XXe siècle et où dominent les applications de l'électronique à la communication. L'histoire, depuis toujours mémoire de l'humanité, mais ressentie actuellement par les enseignants comme le schéma nécessaire de compréhension et d'interprétation des activités humaines, nous intéresse ici en tant que discipline dont nous étudions la didactique.

Nous savions, en abordant ce travail, que ces trois domaines ne s'étaient point pénétrés, mais qu'ils s'enfermaient chacun à l'intérieur de frontières fermées. Notre premier objectif fut d'établir des hypothèses de relations de l'un à l'autre, de les

vérifier ensuite, puis d'en examiner ou d'en prévoir les conséquences. La première contrainte de la technologie éducative est d'imposer une rationalisation des tâches.

Cela signifie que l'histoire, vieille discipline de formation mais science encore balbutiante, se trouve obligée, à l'instar des sciences en possession de leur maturité, de passer en revue toutes les démarches et d'y appliquer des règles de logique pour devenir apte à l'utilisation des machines (1). Ce qui implique le préalable d'une étude épistémologique afin d'établir la théorie de la discipline concernée. A l'heure actuelle, des précédents existent en linguistique, en biologie. Ici les contenus et la méthodologie ont été pensés par les spécialistes et les épistémologues issus de la spécialité. A brève échéance, il deviendra possible d'appliquer ici pleinement la technologie éducative ; et ces sciences qui s'affirment ainsi sont en train de devenir aussi les auxiliaires de toutes les autres (2).

Parallèlement à ce mouvement, un autre se produit, inverse de celui-ci, qui affecte d'autres disciplines, comme le grec, les-

Rationalisation de l'acte pédagogique

(photos extraites du film réalisé au CES de Marly-le-Roi par Josette Poinssac, produit par le CAV de l'ENS de Saint-Cloud)



Information par l'organisation progressive de l'image au rétroprojecteur

quelles sont devenues des options après avoir été signes des excellences. Un semblable destin guette l'histoire si elle n'accomplit pas sa mutation, mutation à laquelle la voix autorisée de Gustave Monod exhortait déjà les historiens, il y a vingt-cinq ans : « Il faut avoir le courage de repenser votre discipline pour penser en hommes neufs les problèmes de notre temps ». De courage, certes, il est question à juste titre, car cette voie demeure pionnière, même aujourd'hui, sans soutien d'un cursus sécurisant. En effet, les historiens motivés par le passé ont senti les chaînes de leur amour même les retenir. Et de fait, le cloisonnement des disciplines risque de les conduire à une asphyxie de caste. (3) Or, l'évolution n'est assurée que si la créativité des chercheurs demeure préservée. L'un des facteurs de celle-ci est bien la contagion des recherches parallèles.

C'est sans doute un malheur pour l'enseignement de l'histoire que la route entrouverte par Marc Bloch dans *Apologie pour l'histoire* (en réponse à cette question innocente « A quoi sert l'histoire, papa ? ») n'ait pas été suivie. Elle aurait pu aboutir à la création d'une pédagogie scientifique de la discipline. Comme celle-ci a manqué, les historiens ont continué de voir derrière le mot pédagogie un recueil de recettes pratiques à l'usage d'un art, lequel n'a cessé de se dévaloriser. Ce postulat longtemps sécurisant « ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement » commence à semer l'inquiétude. Les enseignants contestent la clarté des énoncés et les enseignants ne savent plus très bien ce qu'ils doivent concevoir. L'histoire ne peut plus faire l'économie de cette recherche épistémologique que d'autres disciplines accomplissent ; à l'exemple de ces dernières, elle doit trouver des épistémologues issus de ses propres spécialistes, car dans ce premier temps les généralistes ne pourraient efficacement cerner les problèmes spécifiques, lesquels — temporairement — sont devenus fondamentaux.

Les sciences de l'éducation elles-mêmes n'ont de statut légal que depuis 1967, filles

de la pédagogie et de la psychologie. Pendant longtemps, la première ne figurait que pour mémoire dans l'Université française et la deuxième était liée aux études de psycho-pathologie pour les enfants d'âge préscolaire ou élémentaire. Dans les deux cas, les résultats étaient rarement appliqués car difficilement applicables. Certes la méthode expérimentale a utilisé de bonne heure le traitement statistique des données (4), mais elle n'a pas défini pour autant les objectifs en relation avec l'évolution de notre civilisation. Comme les autres disciplines, elle est restée en partie prisonnière de limites arbitraires (5). Les sciences de l'éducation, créées pour porter remède à cet état, sont, pour l'heure, des sciences dans l'enfance, car elles représentent une juxtaposition de secteurs d'action sans direction unique, comme un édifice auquel manque encore la clef de voûte. Et cela mérite attention... Cet avenir peut dépendre précisément de leur attitude présente et future devant la technologie éducative.

Celle-ci, venue directement de l'étranger au lendemain de la seconde guerre mondiale, se limitait d'abord aux techniques audiovisuelles. Elle annexe maintenant les machines à enseigner et l'ordinateur, dans la mesure où elle utilise les ressources de la programmation et où elle devient multimedia. A son tour de s'interroger sur une épistémologie... Des précédents existent, si on veut bien comparer avec ce que le machinisme a apporté aux civilisations artisanales, ce que l'industrialisation a modifié dans les activités et dans les mentalités des hommes. On sait ainsi que tous les éléments qui existaient avant l'industrialisation ne se retrouveront pas, une fois que celle-ci sera accomplie ; ainsi seront peut-être éliminés les archaïsmes ; par contre, de nombreux éléments nouveaux interviendront. Il s'agit donc d'un changement de civilisation inéluctable, dont nous n'analyserons de toute façon qu'un aspect, car les dimensions véritables du phénomène nous échappent.

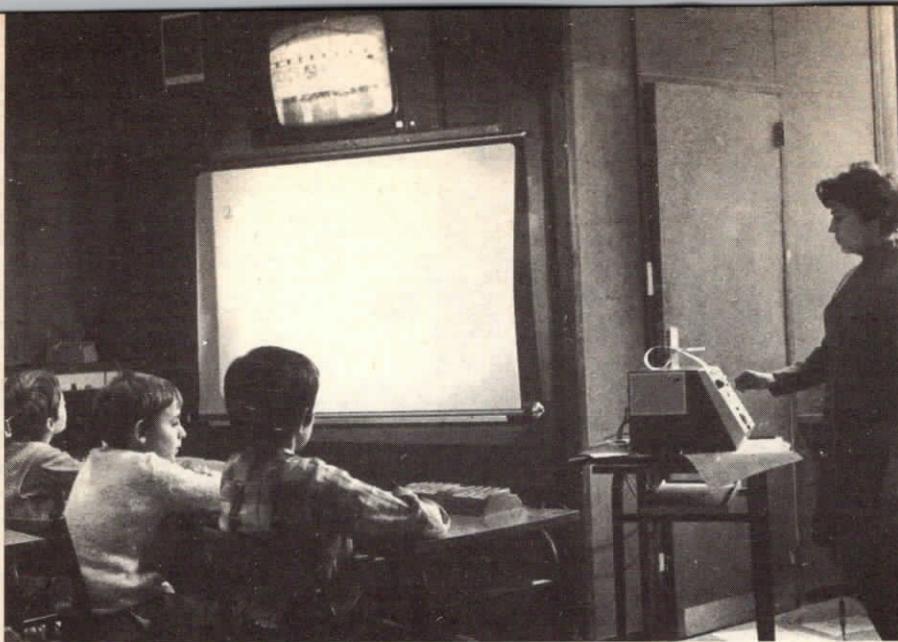
Tout le travail scolaire est à repenser et pas seulement pour l'histoire mais pour

toutes les disciplines. En effet, la part essentielle de l'enseignement secondaire est dévolue à la mémoire. « Or, l'ordinateur tue l'érudition scolaire ». Il faut donc maîtriser la documentation automatique et son utilisation. Reste à inventer d'autres orientations et de nouvelles stratégies pour servir des objectifs repensés.

Dans le même sens, la question fondamentale posée ici est de savoir si l'histoire qui se trouve à l'entrée de cette mutation subsistera à la sortie et, dans ce cas, quelles seront ses transformations (6). D'évidence, il est nécessaire aussi de s'interroger sur les conséquences de celles-ci dans les secteurs contrôlés par les sciences de l'éducation sur la didactique des disciplines et les « curricula ».

Par ailleurs, la technologie pédagogique n'a fourni encore qu'une faible partie de ses moyens. En effet, les ingénieurs et les machines nous viennent du secteur économique et n'étaient point destinés « a priori » à résoudre les problèmes posés par l'acte éducatif. Les enseignants eux-mêmes n'ont reçu aucune préparation à ces responsabilités nouvelles. Avec le pouvoir de résistance aux changements que secrètent les systèmes scolaires, la première phase d'utilisation des machines a abouti parfois au renforcement des pires défauts de l'artisanat, « aux innovations régressives ». Mais dans le secteur économique, les problèmes de formation se sont posés de façon encore plus pressante, et des solutions efficaces sont déjà appliquées. Il est donc malsain pour l'école de rester repliée sur elle-même et d'attendre que les remèdes à ses maux soient cherchés par d'autres, ce qui revient à recommander une politique de large ouverture sur le monde économique afin de ne pas se laisser dominer par celui-ci.

Cette prise en mains — aussi imparfaite, aussi maladroite soit-elle — de prodigieux outils électroniques a donc multiplié les responsabilités des chercheurs en sciences de l'éducation comme celles des enseignants praticiens. Notre temps humain est désormais affecté d'un coefficient de rentabilité possible, que nous



Contrôle d'acquisitions du vocabulaire par l'emploi de la technologie éducative (circuit fermé de télévision, rétroprojecteur, station d'interrogation automatique).

n'avons pas le droit d'ignorer. Ceci devrait aboutir à la formation d'ingénieurs en éducation capables de maîtriser les outils et d'inventer des modes d'emploi nouveaux, puis d'infléchir la fabrication des machines de telle façon que celles-ci soient totalement adaptées aux enseignés, c'est-à-dire à ceux qui, « nés devant la télévision » (selon un cliché consacré), exigent toutes les utilisations efficaces de la technologie contemporaine. La lucidité s'impose : nous enseignants, demeurerons-nous après la mutation ? Nous ne pouvons l'espérer qu'à la condition de transformer nos fonctions, nos mentalités.

Ainsi, le schéma cybernétique situe en « input » les données du passé présent ; la boîte noire restitue en « output » des produits et des hommes, et des besoins nouveaux. Mais les premières difficultés résident dans les opérations mystérieuses de la boîte noire, lesquelles commandent les trois études : avant, pendant, après...

Conclusion générale

Nous avons vu successivement trois parties :

- tout d'abord l'histoire enseignée dans les structures existantes et perçue par les enseignés, les enseignants et les familles, et par l'école parallèle ;

- ensuite des îlots d'expériences de technologie éducative à plusieurs niveaux, avec les techniques audio-visuelles et avec l'ordinateur ;

- enfin, un système théorique qui tire bénéfice des défauts de l'un et des possibilités de l'autre.

De fait, nous avons rencontré deux « histoires » :

- l'une érudite, la science historique qui est l'œuvre des historiens et vise l'étude du

passé — simplement parce que ce passé porte des traces, qu'on peut l'étudier et qu'en conséquence il ne laisse pas les hommes indifférents ;

- l'autre, l'histoire appliquée, ou encore l'histoire utile, formatrice, et c'est ce qui constitue l'objet même de l'ouvrage. Celle-ci est présente dans beaucoup de secteurs, sans porter toujours son nom.

Nous avons noté de grandes difficultés à voir naître des changements, tant à cause des institutions que des mentalités. Cependant, le mouvement est rendu irréversible par les enseignés qui représentent des orientations nouvelles, et par les technologies éducatives qui permettent des rendements et des rythmes d'accélération encore insoupçonnés.

Ainsi, l'histoire utile, qui peut se constituer en science appliquée autonome — mais basée sur un réseau de relations rationnellement organisées avec les autres disciplines —, prendrait une valeur de modèle par sa position de secteur pionnier. Sans doute les disciplines traditionnellement enseignées et qui connaissent leurs crises auront les mêmes évolutions. Dans ce cas, il serait possible d'harmoniser les différentes sciences appliquées et de prévoir des « curricula » aptes à favoriser l'épanouissement de l'individu et dont les directives ne viendraient plus des sciences érudites.

La transdisciplinarité, aboutissement de toute l'organisation rationnelle, trouverait là son meilleur terrain d'action. Il y aurait allègement de la quantité de travail demandée aux enseignés et un bénéfice infiniment plus grand par l'utilisation de tous les media, y compris celui que constitue « l'école hors les murs », c'est-à-dire l'observation sur place des faits et des situations. Cela implique également une orientation plus spécifique des sciences humaines et de l'éducation. Que la psychologie se penche particulièrement sur les difficultés de l'apprentissage et de l'évaluation, que les sciences de l'éducation connaissent mieux les problèmes posés par l'utilisation des technologies éducatives.

Ainsi dans tous les cas, l'organisation d'un système comme celui que nous proposons implique une valorisation de la recherche, de telle façon que ses résultats soient rapidement appliqués. Pour cela, il est nécessaire d'insister sur la présence de plusieurs catégories de chercheurs, ceux qui sont fournis par les sciences érudites et les chercheurs de la science appliquée, par exemple les enseignants-chercheurs qui travaillent avec les publics.

En soi, la recherche pourrait donc s'organiser comme un sous-système au niveau des objectifs et des moyens d'action, mais aussi comme un super-système par ses prolongements aux différents niveaux d'opérations. Il s'agit d'une recherche appliquée sur le terrain pédagogique, ce qui réclamerait une rétroaction, non moins rigoureusement organisée, entre les chercheurs de terrain et les chercheurs de laboratoire, par l'intermédiaire de comptes rendus multimedia et de rencontres régulières. Il faudrait donc établir un courant de grande efficacité afin que, d'un niveau à l'autre, les informations et les décisions circulent rapidement, ce qui est sans doute la condition fondamentale pour qu'une expérience pédagogique survive à son milieu génétique. Par ailleurs, les technologies éducatives engendrent — par leur plein emploi — des modèles rationnels, dont il est nécessaire de prévoir qu'ils ne s'imposent pas comme des archétypes, mais qu'ils gardent leur vitalité d'auto-renouvellement.

Ainsi la rencontre technologie éducative et histoire engendre les conditions d'une mutation. Reste à savoir quel contexte institutionnel, psychologique et social, peut favoriser cette dernière.

Josette Poinssac

(1) « Le préalable de la logique » pour l'utilisation des machines est l'éclairage qui sera donné à toute cette étude. En effet, les contenus qui passent dans les machines doivent obéir à des normes, les mêmes pour toutes les disciplines, résultats d'opérations logiques. Le retard des sciences humaines à appliquer l'informatique vient de ce que celles-ci n'étaient point habituées à utiliser la logique comme outil de recherche. Dans le cas particulier de l'histoire, le fait qu'il n'y avait pas jusqu'ici de formation mathématique prévue pour les chercheurs a contribué à ce retard. On a rarement utilisé les modèles mathématiques pour la recherche sur le passé.

(2) Les sciences qui deviennent les auxiliaires de toutes les autres sont la mathématique et la linguistique.

(3) Il faut noter que les spécialisations extrêmes se sont affirmées au niveau des agrégations d'histoire, très séparées de celles de géographie, et au niveau des recherches d'histoire très différenciées de celles de sociologie et d'ethnologie, par exemple, même sur des secteurs où elles auraient pu être coordonnées.

(4) C'est le reproche que l'on fait à toutes les recherches dans une de leurs phases. Pour mémoire, les réserves faites aux études de climatologie qui travaillaient sur des moyennes de température et de pluie avant de passer à l'étude des types de temps.

(5) Ces « limites arbitraires » sont imposées par les mentalités et par les héritages universitaires. Les sciences de l'éducation créées par des pionniers attestent qu'il est plus facile de créer du neuf que de modifier ce qui existe. Mais, à l'heure actuelle, dans beaucoup d'UER de disciplines, on crée des sections de pédagogie, ce qui consolidera les frontières interdisciplinaires. Or les sciences de l'éducation semblaient destinées à faire disparaître les frontières en ces domaines...

(6) L'histoire dans le monde de demain est quelquefois annexée par la prospective, voire la futurologie.

Les prix Nobel 1973



Trois des neuf lauréats :
de haut en bas, Ernst Otto Fischer,
Karl Ritter von Frisch
et Konrad Lorenz

Neuf savants se partagent cette année les prix Nobel de sciences : deux Anglais, deux Autrichiens, un Allemand, un Soviétique, un Hollandais, qui d'ailleurs enseigne en Grande-Bretagne, un Japonais et un Norvégien, qui travaillent aux Etats-Unis. Voici, très brièvement, l'exposé de leurs recherches et découvertes.

Physique

TROIS lauréats, spécialistes de la physique du solide : deux chercheurs travaillant aux Etats-Unis dans des laboratoires de pointe industriels, les professeurs Leo Esaki (IBM), né au Japon en 1925, et Ivar Giaever (General Electric), né en 1929 en Norvège ; un Britannique, le professeur Brian D. Josephson, de Cambridge, né en janvier 1940, — l'un des plus jeunes de ceux que l'Académie suédoise des sciences a couronnés.

On doit à Esaki et à Giaever une importante contribution à l'étude expérimentale de l'« effet tunnel », interprétable par la seule mécanique quantique, grâce auquel les électrons deviennent paradoxalement capables de franchir des barrières de potentiel, et qui a reçu des applications au bénéfice des composants électroniques, notamment — ce qu'a réalisé Giaever — dans les diodes à semi-conducteurs, qui ont pu, dès lors, fonctionner à de plus hautes fréquences avec des temps de réponse beaucoup plus courts.

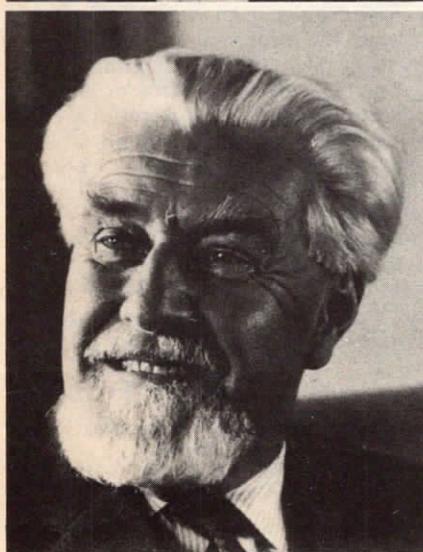
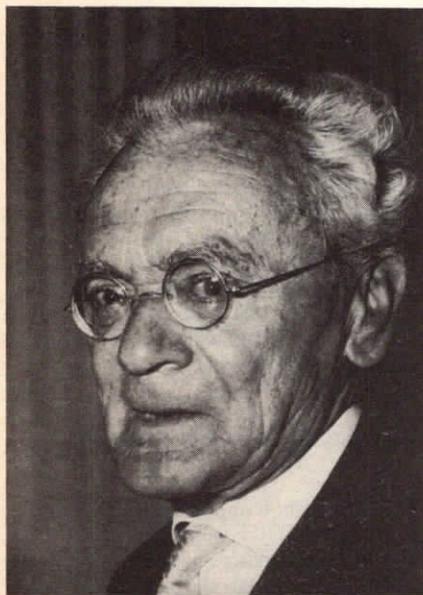
De son côté, Josephson est le découvreur, par la voie théorique, de deux effets qui portent son nom et représentent des manifestations spéciales de l'effet tunnel dans le domaine des supraconducteurs, dont les propriétés singulières n'apparaissent, on le sait, qu'au voisinage du zéro absolu. Il est ainsi à l'origine du développement d'une nouvelle discipline, la cryoelectronique. L'« effet Josephson continu » désigne le passage d'un courant continu entre deux supraconducteurs très rapprochés l'un de l'autre, l'« effet Josephson alternatif » se manifestant, dans le cas d'un courant supérieur à une certaine valeur critique, par un courant oscillant que signale un rayonnement de très haute fréquence émis dans la zone de jonction. Le courant critique variant périodiquement avec un très faible flux magnétique traversant le circuit, les composants à jonctions Josephson peuvent constituer des magnétomètres d'une extraordinaire sensibilité, capables, par exemple, d'enregistrer le gra-

dient du champ magnétique associé aux battements du cœur (magnétocardiogrammes) ; ils sont déjà utilisés par ailleurs, dans les observations astronomiques en ondes ultracourtes ; et en tant que dispositifs de commutation, ils sont appelés à accroître considérablement la rapidité des ordinateurs et la capacité de leur mémoire centrale : on envisage la possibilité de déposer jusqu'à un million de jonctions sur une superficie d'un centimètre carré !

Chimie

LES professeurs Ernst Otto Fischer, né en 1918, à Munich, où il dirige le laboratoire de chimie inorganique, et Geoffrey Wilkinson, né en 1915 en Grande-Bretagne, reçoivent le Nobel de chimie pour leurs retentissantes découvertes dans le domaine des organométalliques, c'est-à-dire des composés chimiques renfermant des radicaux carbonés unis à un métal. Ces dérivés, des liquides volatils, spontanément inflammables, que l'on n'a jamais rencontrés dans les milieux biologiques, où ils ne pourraient subsister à cause de leur sensibilité à l'hydrogène, jouent un rôle de majeure importance en chimie industrielle, en tant qu'agents de synthèse, leur puissance d'action résultant du fait que la liaison carbone-métal est peu stable : le métal tend à abandonner le carbone pour se fixer sur des éléments tels que les halogènes et, surtout, sur l'oxygène, tandis que le groupement carboné se fixe aisément sur un autre atome de carbone disponible.

Les premiers composés organométalliques ont été obtenus en 1949 par le chimiste anglais Frankland, un des créateurs du concept de valence, en même temps que l'Allemand Kolbe. Ce nouveau domaine de la chimie devait grandement s'étendre par la suite, principalement en France, avec les travaux de Victor Grignard, prix Nobel 1912, découvreur des organomagnésiens, appelés « grignards ». Les travaux de Fischer et de Wilkinson, menés en particulier sur les composés dits « sand-



Photos Keystone

wiches », comme le ferrocène, ont profondément retenti sur les concepts fondamentaux de la chimie et, partant, en ont modifié la structure même ; et de grande importance sont leurs applications, notamment dans la catalyse de certains hydrocarbures. Ils pourraient conduire au remplacement du plomb dans l'essence par des composés métalliques moins nocifs, ce qui permettrait de réduire enfin la pollution de l'atmosphère dans les villes.

Médecine et physiologie

À l'enseignement de la médecine et de la physiologie, la plupart des lauréats, ces dernières années, étaient des représentants de la biologie moléculaire. Or, cette fois-ci, avec Karl von Frisch, Konrad Lorenz et Nikolas Tinbergen, ce sont des naturalistes qui se trouvent à l'honneur, sous le signe de l'éthologie. Tous trois ont d'ailleurs déjà une célébrité étendue bien au-delà du cercle des spécialistes. Rappelons que von Frisch et Lorenz, pour leur part, ont précédemment reçu, entre bien d'autres lauriers, la couronne du prix Kalinga, décerné par l'Unesco, et qui est une manière de Nobel de la vulgarisation scientifique.

Karl von Frisch, c'est, peut-on dire, le Fabre autrichien, car son existence de chercheur solitaire apparaît exemplairement comparable à ce que fut la vie de notre ermite de Provence. Né à Vienne le 20 novembre 1886, docteur en philosophie, il s'est retiré au bord du lac de Saint-Wolfgang, non loin de Salzbourg, après avoir enseigné à l'université Harvard puis à Tübingen. Nul n'ignore quel est son principal titre de gloire : ses émerveillantes découvertes sur la danse « langagière » et l'orientation des abeilles.

Dès 1912, lors de ses premières recherches sur ces hyménoptères sociaux, von Frisch, contrairement aux idées reçues, soupçonna et établit expérimentalement que les diligentes avettes étaient capables de distinguer les couleurs. Elles se montraient particulièrement sensibles à la couleur bleue. Sept ans plus tard, en recourant à une ruche vitrée, ce qui lui permettait de voir ce qui se passait à l'intérieur, il constatait qu'à leur retour au logis, les butineuses, marquées d'une tache rouge au thorax, qui avaient été dressées à venir se gorger de sirop dans une coupelle placée à peu de distance de la ruche, exécutaient, sur la paroi verticale d'un rayon de miel, une curieuse danse frétilante, en rond, qui alertait leurs congénères. Celles-ci s'envolaient alors pour aller se régaler à leur tour de la provende, vers laquelle elles se dirigeaient d'un trait. La récolte du nectar s'effectuait donc selon un processus social. C'était la révélation de tout un ensemble de phénomènes complexes et des plus surprenants.

Cet extraordinaire moyen de communication entre insectes parut d'abord incroyable aux entomologistes. Mais il suffit à von Frisch, pour convaincre les plus incrédules, de leur montrer par quels moyens simples il était parvenu à ses conclusions. Dans son ouvrage publié en

France sous le titre *Vie et mœurs des abeilles* (1), le savant allait apporter toutes sortes de précisions nouvelles, d'un immense intérêt, sur la vision des abeilles, capables de « voir » l'ultraviolet ; sur leur capacité de perception des formes, du plan de polarisation de la lumière, du temps ; sur les modalités de leurs systèmes d'orientation et de guidage en vol, dans lequel intervient la position du soleil, ainsi que sur la complexité de leur langage chorégraphique, auquel s'ajoutent des messages sonores et chimiques — mode d'information remarquablement efficace puisque leur permettant d'échanger des renseignements précis sur la direction et la distance des sources de nourriture repérées par les butineuses, ainsi que sur leur valeur alimentaire, c'est-à-dire sur leur teneur en sucre...

L'élève et collaborateur de von Frisch, le Dr Lindauer, a apporté d'autres lumières sur le rôle du langage des abeilles lors du grand événement de l'essaimage. Ce sont encore des butineuses qui, parties en éclaireuses à la recherche d'un endroit propice à l'établissement d'une nouvelle colonie, fournissent ensuite à leurs compagnes les indications utiles. Par des danses analogues, mais très variables en intensité et durée, elles délivrent alors au frémissant essaim en attente des informations non seulement sur la direction du logement possible repéré par elles, ainsi que sur sa distance, mais aussi sur sa *qualité* : la découverte d'un abri particulièrement favorable s'exprime par une danse vive et prolongée — elle peut se poursuivre une heure et davantage —, tandis qu'un abri estimé précaire n'est signalé que par une danse lente et brève...

Autrichien, également, et né aussi à Vienne (7 novembre 1903), le professeur Konrad Lorenz, docteur en médecine et docteur en zoologie, fut nommé en 1949 directeur de l'Institut d'éthologie comparée d'Artenberg (Autriche). Depuis 1951, il a dirigé l'Institut Max Planck de physiologie du comportement à Seemiesen, en Bavière. Outre ses très nombreuses publications purement scientifiques, il est l'auteur d'ouvrages qui ont connu un grand retentissement dans le public, notamment *Essais sur le comportement animal et humain*, dont Pierre Ferran a rendu compte ici-même (2), *l'Agression, histoire naturelle du mal*, *Tous les chiens, tous les chats*, *Il parlait avec les mammifères, les oiseaux et les poissons* (3).

En étendant aux oiseaux (notamment, corbeaux et oies sauvages), aux poissons et aux mammifères, les méthodes d'observation et d'expérimentation que von Frisch avait appliquées aux abeilles, Lorenz a véritablement fondé l'éthologie, science du comportement individuel ou collectif étudié dans ses rapports avec l'environnement, lequel devait apparaître comme exerçant une influence décisive aux débuts de la vie des individus, en déterminant l'apparition de réflexes qui seront désormais inscrits dans le système nerveux central. Les notions ainsi apportées permettent de mieux préciser la part de l'inné et la part de l'acquis. Elles ont, bien entendu, des implications dans l'ordre humain, en ce qui concerne le dévelop-

pement et la maturation du cerveau, le rôle joué par les diverses stimulations extérieures, qu'elles soient de nature sensorielle ou affective. Lorenz estime que dans le comportement social, les types d'action et de réaction spécifiques innés jouent un rôle beaucoup plus grand qu'on ne l'admet communément en sociologie. Nous souffrons en particulier d'une survivance dangereuse de l'instinct d'agressivité et d'une insuffisance des mécanismes inhibiteurs de l'instinct meurtrier, et c'est sur ces questions qu'à ses yeux doit porter en priorité la recherche psychologique.

Nikolas Tinbergen, né à La Haye le 15 avril 1907, docteur en philosophie, professeur de zoologie à la faculté de Leyde de 1947 à 1949, et qui enseigne depuis lors à l'université d'Oxford, a puissamment contribué à l'élucidation des problèmes fameux : *L'Etude de l'instinct, Comportement social des animaux, Le naturaliste curieux, Carnets du naturaliste* (4). C'est en étudiant la parade nuptiale des épinoches que Tinbergen a mis en évidence le rôle des signaux visuels, celui qui déclenche le comportement agressif de l'épinoche mâle à l'égard de ses rivaux étant la tache rouge que les mâles arborent, si bien que tel ou tel leurre, par exemple un faux poisson convenablement marqué, voire un simple disque rouge, suffisent à susciter les mêmes réactions. Se référant à d'innombrables expériences portant aussi sur les insectes (papillons) et sur les oiseaux (mouettes), Nikolas Tinbergen a proposé un schéma personnel du mécanisme des réactions instinctives, en définissant un instinct comme étant « un mécanisme nerveux, hiérarchiquement organisé, sensible à certains influx amorçants, déclenchants et dirigeants, d'origine aussi bien interne qu'externe, et répondant à ces influx par des mouvements coordonnés qui contribuent à la conservation de l'individu et de l'espèce ».

Sciences économiques

Le savant hollandais est le frère de Jan Tinbergen, lui-même lauréat, en 1971, du Nobel de sciences économiques. Cette année, c'est au savant soviétique Wassily Leontieff qu'est échu ce prix de fondation récente. Le professeur Leontieff est le créateur des « modèles interindustriels » qui permettent, avec la mise au point du tableau dit « Input-Output » et le développement de nouvelles méthodes analytiques, de prévoir les répercussions des changements économiques dans tous les secteurs de la production, affectés de certains coefficients techniques, et dans les variations des prix. Ainsi est née une nouvelle branche de la science économique, qui mène à d'importantes applications pratiques dans le domaine de la planification.

Fernand Lot

(1) Traduction française publiée chez Albin Michel.
(2) cf. *l'éducation* du 18.3.71

(3) Ouvrages parus chez Flammarion qui vient de publier également *Les Huit Péchés de notre civilisation*.

(4) La traduction française des *Carnets du naturaliste* a été publiée chez Hachette.

Les informations
du ministère
de l'Éducation
nationale

M. Fontanet : "un enseignement technique valorisé"

Le ministre a visité à Créteil, le 29 octobre, trois établissements scolaires : le lycée technique, le CET annexé et un CES, où il a pu voir des classes préprofessionnelles de niveau et des classes préparatoires à l'apprentissage. A cette occasion, M. Fontanet a fait le point sur l'enseignement technique et sur la mise en place des nouvelles filières de formation offertes aux élèves à l'issue de la 5e III.

AYANT eu l'occasion aujourd'hui d'apprécier, sur le terrain, des établissements de l'enseignement technique de la région parisienne, il me paraît opportun de souligner combien de telles réalisations s'insèrent parfaitement dans la conception d'un enseignement technologique valorisé, qui selon l'esprit et la lettre de la loi du 16 juillet 1971, est celle de l'Éducation nationale.

L'enseignement technique dispensé par l'Éducation nationale offre aux jeunes l'enseignement des techniques nécessaires à l'exercice d'une profession, en même temps que les bases d'enseignement général qui facilitent l'acquisition de ces techniques, sans que soient négligées non plus, les connaissances indispensables à la compréhension de l'organisation économique et sociale de notre société.

Un tel enseignement mérite, au sein de l'Éducation nationale, d'avoir sa part entière. Grâce à l'action de revalorisation entreprise au cours des dernières années, c'est désormais le cas. Il suffit de songer qu'en 1974, 28,7 % des crédits de construction seront réservés aux enseignements technologiques et qu'environ 1/8 du budget de l'Éducation nationale est consacré aux enseignements techniques et professionnels, qui accueillent 1/13e des effectifs.

Parmi les efforts qualitatifs entrepris pour reconnaître à l'enseignement technique sa pleine valeur, il faut souligner l'équivalence instituée entre le baccalauréat de technicien, et le baccalauréat du second degré.

Par ailleurs, depuis 1972, des avantages supplémentaires ont été attribués aux élèves de l'enseignement techni-

que, et ont été étendus cette année.

La politique de revalorisation de l'enseignement technique s'est aussi marquée au niveau des rémunérations du personnel enseignant. Ainsi, les professeurs de CET viennent-ils de bénéficier d'un plan de revalorisation indiciaire appréciable, lié au programme de formation complémentaire.

La structure même de l'enseignement technique fait apparaître l'importance de l'édifice, et la diversité des spécialités enseignées : il existe 260 types de CAP (certificat d'aptitude professionnelle), 55 BEP (brevet d'études professionnelles), 4 BEI (brevet d'enseignement industriel), 19 baccalauréats à vocation technique, 57 brevets de technicien, 71 brevets de technicien supérieur et 17 types de départements dans les Instituts universitaires de technologie.

Quant à l'enseignement technique court, tout un système de passerelles évitent qu'il soit une filière fermée : c'est ainsi, par exemple, que les titulaires d'un CAP peuvent entrer en seconde spéciale afin de préparer en 3 ans, un brevet ou un baccalauréat de technicien.

En outre, l'enseignement technologique est un secteur d'innovation : la formule des CAP préparés en CET et acquis par unités capitalisables, expérimentée dans plusieurs établissements, marque un progrès sensible et pourra sans aucun doute servir de modèle dans d'autres enseignements.

L'accélération à cette présente rentrée scolaire de la mise en place des classes préprofessionnelles de niveau et des classes préparatoires à l'apprentissage, marque la volonté de supprimer le plus rapidement possible les anciennes classes pratiques dont la pédagogie s'est révélée inadaptée au but poursuivi : offrir aux élèves de ces classes, avant la fin de leur scolarité obligatoire, la possibilité de choisir une voie de formation professionnelle adaptée à leurs goûts et aux possibilités concrètes du marché du travail et de se préparer à la vie active.

En effet, si l'on veut réaliser une véritable égalité des chances, il faut différencier les voies d'accès à la formation de base, nécessaire à tous, selon l'aptitude des élèves et la forme de leur intelligence. Offrir le même enseignement à tous aboutirait en pratique à des résultats contraires à la démocratisation. C'est dans cet esprit que la loi de 1971 avait prévu l'institution d'un enseignement alterné donné pour moitié dans les établissements scolaires pour la partie théorique, et pour moitié dans les entreprises pour la partie pratique.

Rappelons que les classes préprofessionnelles de niveau ont pour principale mission de préparer les élèves de 14 ans qui n'ont pas envie de continuer des études abstraites mais qui ne sont pas attirés par un métier particulier à entrer dans un CET pour s'orienter vers un CAP. Les élèves qui, à l'issue de cette classe, se trouvent en difficulté scolaire, s'orientent vers une entrée plus rapide dans la vie active et la préparation d'un CEP en un an. Les classes préparatoires à l'apprentissage accueillent les jeunes qui se destinent à l'apprentissage et leur dispensent à la fois une formation générale et des stages en entreprise. Ces classes donnent tout son sens à la réforme des anciennes classes pratiques en étant de véritables

classes de commencement de la vie professionnelle, tout en maintenant le jeune dans un cadre scolaire.

Dès le mois de juillet 1973, une circulaire du ministère de l'Education nationale a prévu la possibilité pour les enfants de 14 ans, qui se sont clairement déterminés pour un métier bien défini, d'entrer directement en classe préparatoire à l'apprentissage.

Les dispositions contenues dans la loi d'orientation du commerce et de l'artisanat ont donc rencontré les préoccupations de l'Education nationale puisqu'elles confirment que cet enseignement est donné dans le cadre scolaire, tout en mettant les jeunes en contact avec la profession et les réalités du métier.

Il s'agit maintenant d'assurer le succès de ces classes préprofessionnelles de niveau et préparatoires à l'apprentissage grâce à une étroite coopération entre l'Education nationale et le secteur des métiers, afin que les jeunes puissent être accueillis dans des entreprises où ils pourront trouver les conditions propres à leur formation sous la conduite de professionnels expérimentés mais en liaison étroite avec les maîtres qui continueront à leur dispenser à l'école l'enseignement théorique.

La préparation effective à un métier est en fait ce qui donne à l'enseignement technique toute sa valeur. Cet objectif n'est-il pas celui que 90 % des parents interrogés, lors du récent sondage sur l'Education nationale, ont déclaré prioritaire ?

En réalité, l'enseignement dispensé par l'Education nationale ne saurait poursuivre exclusivement ce but ; néanmoins, il est de son devoir de s'ouvrir davantage sur la vie, de manière à préparer les jeunes à l'univers des adultes dans tous ses aspects, familiaux, civiques ou professionnels.

Cette ouverture de l'école sur la vie n'est d'ailleurs pas un vœu pieux : des réalisations concrètes sont à l'actif de l'Education nationale en ce domaine. J'en veux pour preuve, en particulier, l'initiation à la technologie dispensée progressivement dans les filières I et II des CES en 4e et 3e, les expériences d'initiation à la vie économique et sociale qui sont menées en classes de 4e et 3e, l'enseignement de l'économie familiale et sociale dispensé depuis cette année dans toutes les sections de CET préparant à un CAP, et qui habitue les adolescents à assumer les responsabilités quotidiennes de la vie d'adultes.

Session 1974 des baccalauréats

Un arrêté paru au Journal Officiel du 31 octobre fixe les dates et horaires de la session 1974 du baccalauréat de l'enseignement du second degré et du baccalauréat de technicien.

Baccalauréat de l'enseignement du second degré

Dans les centres situés en France, les *épreuves écrites* du baccalauréat de l'enseignement du second degré auront lieu, dans l'ensemble des académies, les mardi et mercredi 19 juin (session de remplacement : mardi 10 et mercredi 11 septembre).

Chaque recteur fixera pour son académie la date des *épreuves orales* et celle des *épreuves facultatives* (ces dernières devront se dérouler entre le 24 mai et le 8 juin inclus).

Les candidats au baccalauréat qui n'ont pas subi les épreuves anticipées de français à la session de 1973 et qui remplissent les conditions pour obtenir une dérogation composeront le jeudi 20 juin (session de remplacement : lundi 9 septembre).

La date de l'*épreuve écrite de français* subie au titre de la session 1975 par anticipation est fixée au mercredi 26 juin (session de remplacement : lundi 9 septembre).

Baccalauréat de technicien

Les *épreuves écrites du premier groupe* de l'examen pour l'obtention du titre de bachelier technicien auront lieu, dans l'ensemble des académies et dans les centres situés à l'étranger, les mardi 11, mercredi 12 et jeudi 13 juin.

Les dates des *épreuves orales du premier groupe*, des *épreuves facultatives* et des *épreuves du second groupe* seront fixées dans chaque académie par les recteurs.

En ce qui concerne la *session de remplacement*, les épreuves écrites du premier groupe auront lieu les mercredi 11, jeudi 12 et vendredi 13 septembre et les épreuves orales le jeudi 19 septembre. Les épreuves du second groupe se dérouleront à partir du lundi 23 septembre.

Les candidats qui doivent subir par anticipation l'*épreuve écrite de français* comptant pour la session 1975 composeront le jeudi 20 juin (session de remplacement : jeudi 19 septembre).

Un nouveau programme de philosophie dans les classes terminales

A la rentrée scolaire 1974-1975, un programme nouveau de philosophie, publié dans le BOEN du 1^{er} novembre, remplacera le programme actuellement en usage. Il ne s'agit pas d'un aménagement ou d'un réajustement mais d'une **refonte complète** de ce qui existe dans une perspective d'allègement et de simplification, de réorganisation et d'actualisation. Entreprise qui a nécessité un long travail de consultation et de confrontation au cours duquel ont été examinés avis et suggestions de toutes origines.

Ce programme comporte quatre novations essentielles :

1) Les notions sont **groupées par grands thèmes philosophiques** qui se retrouvent dans la plupart des sections :

- l'homme et le monde
- la connaissance et la raison,
- la pratique et les fins.

Ainsi sont évités les inconvénients d'une énumération inorganique et abandonnées les divisions surannées qui conduisent à l'encyclopédisme et aux redites.

2) Dans l'ancien programme, la liste des auteurs et des œuvres apparaît comme un simple appendice réservé à la classe terminale A. Il est entendu désormais que **l'étude des œuvres philosophiques fait partie intégrante du programme obligatoire, que d'autre part cette étude concerne toutes les classes terminales**. De plus le programme propose non plus une liste d'œuvres, mais les noms des philosophes essentiels.

Les professeurs auront donc, parmi la variété des œuvres des philosophes, le choix de celles qui correspondent le mieux à leurs intentions pédagogiques.

3) Les deux éléments du programme, notions et problèmes d'une part, auteurs et œuvres d'autre part, sont **d'égal valeur et solidaires l'un de l'autre**. La **solidarité** entre l'analyse des notions et l'étude des textes est déjà très active dans la pratique actuelle de l'enseignement philosophique ; elle donne son véritable sens à l'épreuve de baccalauréat — étendue à toutes les sections — qui comporte l'étude d'un texte ; elle signifie que l'étude des textes n'est pas une fin en soi, qu'elle doit être allégée de toute érudition purement historique, qu'elle est destinée à dégager des modèles de pensée philosophique.

4) Dernière nouveauté, et non la moindre, est inscrite dans le programme une liste de **questions au choix**. L'apparition d'un domaine optionnel dans le programme de notions et problèmes est souhaité par la majorité des professeurs. La liberté de choisir a pour effet d'alléger et d'assouplir le programme ; elle permet au professeur de pousser plus loin l'approfondissement d'une grande question, d'apporter au programme un complément conforme à ses compétences personnelles, de l'ouvrir plus largement sur les problèmes philosophiques soulevés par les sciences, les littératures classiques et modernes, les grandes questions du monde contemporain.

Développement des actions pour les étrangers en France dans le cadre de la formation continue

TRADITIONNELLEMENT le ministère du Travail a développé et financé des interventions socio-éducatives en direction des migrants.

Depuis mai 1971 un groupe de travail interministériel (ministère du Travail, ministère de l'Éducation nationale, secrétariat général à la formation professionnelle et à la promotion sociale) a défini progressivement des orientations.

C'est dans ce cadre que se situe la **circulaire d'orientation publiée au BOEN du 1er novembre 1973**, qui est aussi l'aboutissement d'une série d'actions expérimentales engagées depuis janvier 1971 par le ministère de l'Éducation nationale.

Celui-ci entend **développer** en faveur des étrangers en France des **actions de formation et des services**.

Les actions de formation, tout d'abord, sous deux formes :

une action au niveau des établissements d'enseignement par l'intermédiaire, principalement, de l'Amicale pour l'enseignement des étrangers (pour les écoles primaires) et de l'Association française pour le développement de l'enseignement technique (pour les établissements d'enseignement technologique), l'une et l'autre, asso-

ciations de la loi de 1901 financées par le Fonds d'action sociale ;

le soutien, par voie de conventions régionales ou nationales, d'initiatives privées concernant soit des interventions en entreprises, soit des actions d'animation régionale.

En ce qui concerne les services, le ministère de l'Éducation nationale a eu le souci d'appuyer son action sur les établissements publics spécialisés qui sont sous sa tutelle :

en confiant une mission de formation de formateurs au CREDIF (Centre de recherche pour la diffusion du français) en liaison avec les Centres intégrés de formation de formateurs d'adultes ;

en créant auprès de l'INRDP (Institut national de recherche et de documentation pédagogiques) un centre de documentation pour la formation des étrangers, le bureau d'études pour la langue et la civilisation française à l'étranger (BELC) ;

en demandant l'assistance technique, en tant que de besoin, de l'ADEP (Agence nationale pour le développement de l'éducation permanente) ;

en cherchant avec l'Office français des techniques modernes d'éducation (OFRA-TEME) les moyens de promouvoir l'utilisation de la technologie éducative.

D'autre part, dans la perspective d'une déconcentration de la formation continue au niveau des délégués académiques à la formation continue, deux objectifs sont recherchés : une prise en compte régionale progressive de ce problème, le développement d'un contrôle plus systématique.

L'action que le ministère de l'Éducation nationale entend promouvoir s'inscrit dans une intervention d'ensemble qui implique une concertation entre les administrations responsables et les divers partenaires concernés, dans la mesure où il y a imbrication de données complexes : immigration, logement, accueil, information, formation, emploi. Un autre aspect du problème est celui de la scolarisation des enfants étrangers et l'on peut rappeler ici qu'un certain nombre de mesures viennent d'être prises à cet égard.

Il convient de marquer, par ailleurs, que l'action entreprise à l'intention des étrangers vivant en France se situe dans le cadre plus général du développement de la politique de formation continue.

Le concours scolaire de la Prévention routière

Le ministre a remis le 25 octobre les prix attribués aux lauréats du concours scolaire de la Prévention routière de 1973 et a prononcé, à cette occasion, l'allocation suivante.

C'EST avec beaucoup de plaisir que j'ai accepté l'invitation de la Prévention routière pour venir ce matin féliciter les jeunes lauréats du concours scolaire 1973.

Mes félicitations et mes remerciements iront aussi aux enseignants qui accompagnent aujourd'hui leurs élèves et sont associés à leur succès et à la Prévention routière, à vous-même, Monsieur le Président, et à toute l'équipe de collaborateurs qui vous entourent, pour cette remarquable organisation, le rôle de précurseur de votre organisme en matière d'éducation routière et la collaboration très appréciée que vous apportez à l'Education nationale en ce domaine.

En effet le rôle de l'Education nationale n'est pas seulement d'assurer l'instruction, mais bien de participer à la véritable formation d'ensemble des futurs citoyens.

En plus des disciplines fondamentales, l'Ecole doit aujourd'hui inclure dans le système pédagogique, des disciplines d'éveil : le développement du tiers temps doit permettre de mieux intégrer dans la formation du citoyen les actions en faveur de l'éducation routière.

Cette éducation doit jouer un rôle déterminant dans la lutte contre l'hécatombe que nous déplorons, et les chiffres que vous citez à l'instant, Monsieur le Président, sont sur ce point effarants.

Il apparaît bien qu'une certaine attitude fondamentale, dans le domaine de la sécurité, doit être acquise très tôt, c'est-à-dire à l'école.

C'est pourquoi l'enseignement du code de la route a été rendu obligatoire dans tous les établissements scolaires du premier degré et du premier cycle du second

degré par la loi du 26 juillet 1957.

Partagé entre — un enseignement théorique — une demi-heure par mois assurée par l'instituteur ou le professeur chargé de l'éducation civique — et des exercices pratiques — une heure et demie par mois sous la direction du professeur d'éducation physique, cet enseignement est adapté à l'âge des enfants.

- Dans les écoles maternelles et au cours préparatoire, on inculque à l'élève les notions dont la connaissance est nécessaire au jeune piéton.

- Au cours élémentaire est entreprise l'étude systématique des règles pratiques (précautions à prendre sur les trottoirs, usage des passages réservés aux piétons, signalisation, etc.).

- Dans les classes plus élevées : cours moyen (1re et 2e année) et premier cycle du second degré, on procède à une révision des notions acquises au cours élémentaire. On étudie notamment les notions et les règles dont la connaissance est nécessaire au cycliste. Enfin, avant l'âge de quatorze ans les élèves doivent être préparés à la conduite des cyclomoteurs.

Car en effet, à l'issue de la « table ronde » sur les accidents de la route, vous savez qu'il a été décidé que l'âge de quatorze ans pour utiliser un cyclomoteur ne serait maintenu que pour les jeunes titulaires d'un brevet scolaire — l'âge de 16 ans devenant obligatoire pour les autres — En accord avec le ministère de l'Équipement et le secrétariat d'État à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs, et, à partir des textes réglementaires en application, a été élaboré un arrêté interministériel qui fixe la nature et les modalités des épreuves du brevet scolaire. Le code de la route (article R.200-1 nouveau) fait pour l'avenir une obligation de ce brevet aux cyclomoteuristes âgés de quatorze à seize ans.

Le texte est actuellement soumis à la signature des ministres intéressés.

L'examen doit permettre de vérifier les connaissances assimilées par les candidats après sept ans d'enseignement et surtout d'apprécier les tendances que ces candidats auront à se comporter correctement ou non dans la circulation routière.

Ce brevet, dont la première session aura lieu au cours de 3e trimestre 1974, sera délivré par les inspecteurs d'académie. Il ne s'agit donc pas d'un permis de conduire mais d'un titre scolaire. Il sera ouvert aux élèves de 5e. On prévoit pour 1974 un ordre de grandeur de 600 000 candidats.

Un arrêté interministériel doit fixer la date à laquelle le brevet sera obligatoire pour la conduite des cyclomoteurs. Il est vraisemblable qu'à compter du 1er janvier 1975 la possession de ce titre sera exigée pour les conducteurs nés à partir du 1er janvier 1961.

Pour préparer ces élèves au brevet scolaire, l'Education nationale, en liaison avec tous ceux qui travaillent à ces problèmes, qu'il s'agisse de services publics ou d'organismes comme la Prévention routière, doit renforcer ses moyens :

- par la dotation de matériels audiovisuels adaptés à l'âge des élèves. Notre effort doit tendre à traduire davantage le code de la route en langage de pédagogie ;
- par la formation des maîtres que nous avons déjà entreprise cette année au cours de journées pédagogiques spécialement organisées à cet effet.

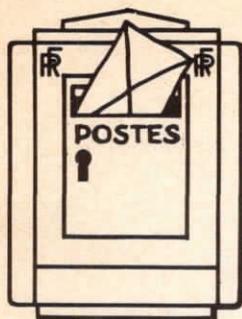
Je ne quitterai pas ce sujet sans dire combien j'ai apprécié, dans l'organisation du concours scolaire 1973, que la Prévention routière ait déjà modifié les épreuves pour faire une plus large place aux règles du code qui s'imposent aux jeunes cyclomoteuristes, en créant ce que vous appelez « l'option deux roues ». Votre organisme a joué là un rôle irremplaçable de préparation des esprits.

Mais je voudrais conclure, les adultes et vous-même Monsieur le Président m'en excuseront, en m'adressant aux élèves qui vont maintenant avoir la joie de venir recevoir leur prix. Et à travers eux, aussi aux 2 000 000 de leurs petits camarades qui se sont soumis volontairement aux épreuves du concours.

En allant au-delà de ce qui était la stricte obligation d'apprendre, vous avez fait preuve de qualité, et vous avez montré l'attrait qu'exerçait sur vous un enseignement largement ouvert sur la vie.

Le concours scolaire de 1973 s'achève aujourd'hui. Déjà l'annonce du concours 1974 nous engage tous dans une action nouvelle.

Soyez assurés, que les enseignants, comme moi-même, feront tout pour que cette action soit couronnée d'un succès encore plus grand.



**POSTEZ IMMÉDIATEMENT LE BON CI-DESSOUS
POUR RECEVOIR LE**

Catalogue gratuit FONTENEAU
POITIERS B.P.93

**vous y trouverez
un choix considérable de
BIBLIOTHÈQUES
VITRINES • ÉLÉMENTS**



FINITION
TRÈS
SOIGNÉE

*** modernes * classiques * de style ***

LIVRAISON
IMMÉDIATE (48 h)
SANS FRAIS

ACAJOU

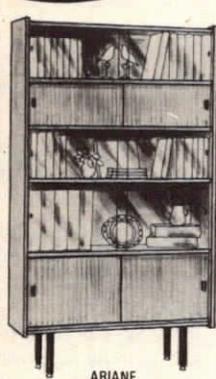
CHÈNE

TECK

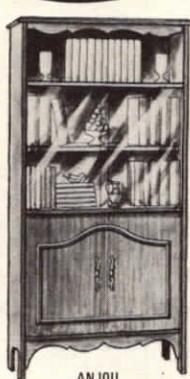
BOIS LAQUÉ



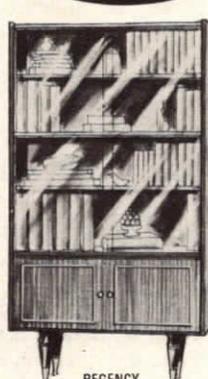
ALMERIA



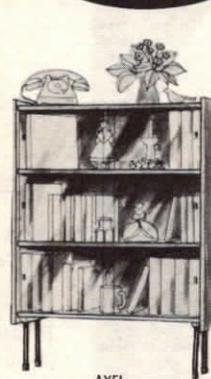
ARIANE



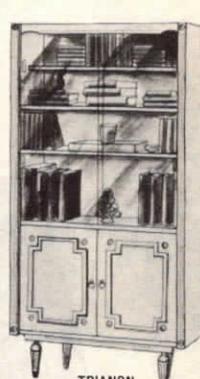
ANJOU



REGENCY



AXEL

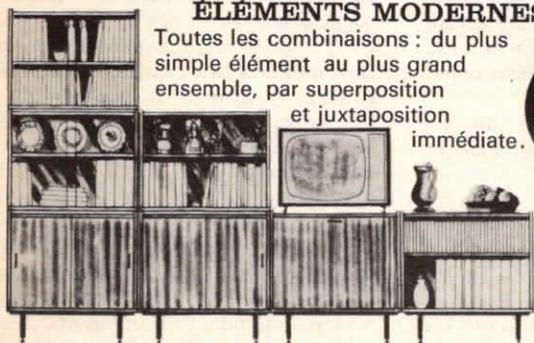


TRIANON

ÉLÉMENTS MODERNES

Toutes les combinaisons : du plus simple élément au plus grand ensemble, par superposition et juxtaposition immédiate.

SANS AUCUN MONTAGE



ÉLÉMENTS DE STYLE

selon votre fantaisie, votre imagination, la composition peut en être modifiée à tout instant.



*** à tous les prix * pour tous les goûts * dans tous les styles ***

**PRIX TRÈS AVANTAGEUX
GRACE A LA VENTE DIRECTE**

FONTENEAU Boite Postale 93 - 86010 POITIERS vous offre dans son catalogue clair et concis, une gamme extraordinaire de BIBLIOTHÈQUES, VITRINES et ÉLÉMENTS.

Il fournit tous les renseignements nécessaires (dimensions, bois, prix, etc.) ainsi tranquillement chez vous, sans être influencé et sans vous déranger, vous pouvez faire votre choix.

• SATISFAIT OU REMBOURSÉ •

BON POUR UN CATALOGUE GRATUIT

Veuillez m'envoyer, sans engagement, votre catalogue gratuit

M _____

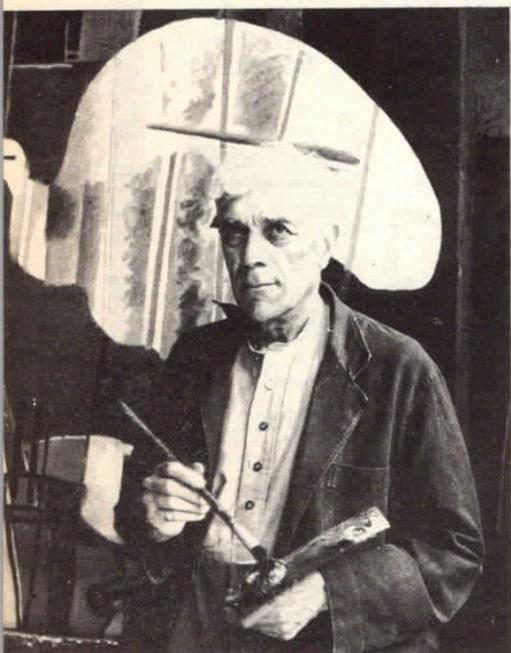
Code _____ VILLE _____

EDITIONS FONTENEAU & Cie

CENTRE DE GROS - B.P.93 - 86010 POITIERS tél. 41.68.53

89 ENV/T

Le desservant d'un art idéal



Lipnitzki-Viollet

**Georges Braque (1882-1963)...
Fils de peintre et peintre-né,
il aura tenu,
pendant plus de cinquante ans,
l'un des tout premiers rangs
dans l'art contemporain.
Ou, pour dire plus vrai,
la peinture de notre temps
aura en grande partie vécu
au rythme de sa création,
sans cesse renouvelée,
sans cesse à la recherche
de nouveautés bouleversantes.
Cent quarante et une œuvres
racontent aujourd'hui
cette aventure exceptionnelle
d'un art à jamais vivant.**

Orangerie des Tuileries, place de la Concorde, Paris 1er — tous les jours, sauf le mardi, de 10 à 20 heures et le

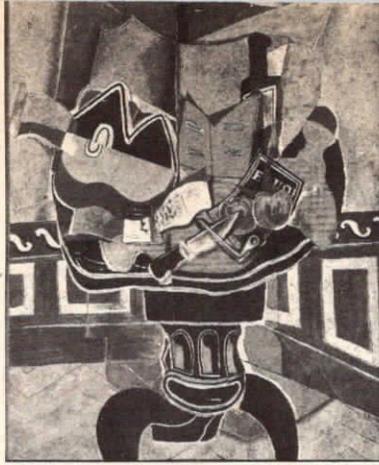
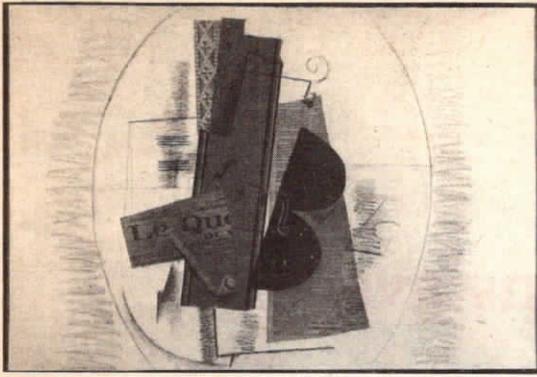
JE ne sais si l'on a déjà fait remarquer que les deux inventeurs, sans le vouloir, du Cubisme avaient, l'un et l'autre, trouvé leur palette de peintre dans le berceau. Picasso, fils d'artiste, l'a dit, avec cette pointe d'humour qui n'appartient qu'à lui : « Je n'ai jamais fait de dessins d'enfant ». Georges Braque, fils d'un entrepreneur de peinture en bâtiment — mais aussi peintre du dimanche — avouait calmement : « Je n'ai jamais eu l'idée de devenir peintre pas plus que de respirer. »

Chez l'un comme chez l'autre, aucune vocation contrariée. Tout naturellement ils exercent le métier de leur père, si l'on peut dire. Peinture atavique. Il est très rare qu'un destin d'artiste soit aussi simplement marqué d'avance. Il y a des nuances, souvent considérables, entre l'un et l'autre mais, quand ils travailleront parallèlement ou lorsqu'ils iront chacun de leur côté, on reconnaîtra dans leurs œuvres le coup de patte et de pâte de ceux qui ne se trompent pas dans l'exercice de leur métier. Les déformations extrêmes de Picasso ou les précautions méticuleuses de Braque sont du même savoir-faire. Il y a des moments où ils se contredisent, dira-t-on. Et d'évoquer la furia espagnole et la mesure française. Pour l'instant, il ne s'agit pas de cela. Il est d'ailleurs vain d'opposer deux créateurs qui, en leur temps, se sont élevés au-dessus des conventions, liés, au début de leur aventure, comme « la cordée en montagne » dira Braque. Nous savons aujourd'hui que leurs raisons sont devenues nos raisons.

Voici Georges Braque à l'Orangerie, tel qu'en lui-même l'éternité le change. Sa

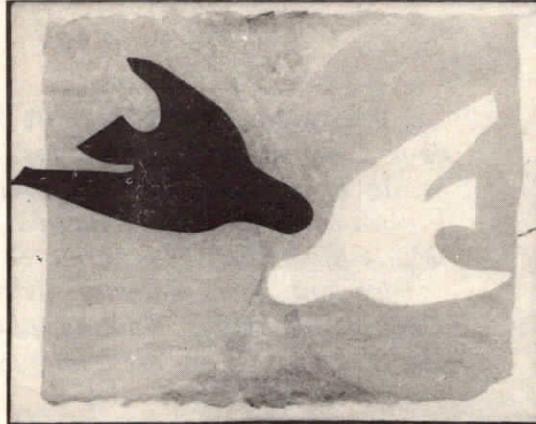
rétrospective raconte l'histoire d'un homme qui vécut son art avec certitude dans une période de temps particulièrement troublée.

Il n'est pas inutile, pour mesurer la gloire actuelle de Braque, de revenir en arrière afin de juger du chemin parcouru. On est un peu porté, dans la soixante-troisième année de ce siècle, à négliger l'histoire et à considérer comme évident ce qui était loin de l'être à l'origine. Le Cubisme fit scandale avant 1914. S'il s'est imposé à la longue, il commença par renverser les valeurs et bouleverser les idées reçues. Pour imposer une vision nouvelle, il faut une longue patience, une vaillance soutenue par une volonté sans défaut. Si l'on prend, par exemple le *Gil Blas* du 14 novembre 1908, on peut lire sous la signature de Louis Vauxcelles : « M. Braque est un jeune homme fort audacieux. L'exemple déroutant de Picasso et de Derain l'a enhardi... Il construit des bonshommes métalliques et déformés et qui sont d'une signification terrible. Il méprise la forme, réduit tout, sites, figures et maisons, à des schémas géométriques, à des cubes... » Charles Morice, dans le *Mercur de France* de décembre de la même année, écrit : « Où nous croyons pouvoir chercher une figure féminine, parce que sur le catalogue nous avons vu : *Femme nue*, l'artiste (Georges Braque) a vu seulement les harmonies géométriques qui lui rendent compte de toute la nature ; cette figure féminine n'était pour lui qu'un prétexte à les enfermer en certaines lignes, à les mettre en relation selon certaines tonalités. Dans les trois règnes, il cherche également



Clichés des musées nationaux

De gauche à droite :
« Le quotidien », 1912-1913 —
« Le grand guéridon », 1929
et « Les oiseaux », 1960



mercredi jusqu'à 22 heures — jusqu'au 14 janvier 1974.

et uniquement les harmonies ; personne n'est moins préoccupé que lui de psychologie et, je pense, une pierre l'émeut autant qu'un visage. »

Ces considérations plus ou moins embarrassées, ironiques et inquiètes, donnent le ton d'une critique d'époque qui nous paraît aujourd'hui bien dépassée. Ne sourions pas trop vite cependant. L'enfant est venu au monde dans la douleur mais il est là et notre regard sur les choses en a été changé. Jacques Rivière, directeur de *La Nouvelle Revue française*, répondait plus subtilement, dans le même temps, à une enquête sur le Cubisme : « Le peintre doit faire subir des transformations aux objets tels qu'il les voit pour les exprimer tels qu'ils sont. Ces transformations sont à la fois positives et négatives. Il faut qu'il fasse abstraction de l'éclairage et de la perspective et qu'il mette à la place de ces deux valeurs d'autres valeurs purement plastiques... »

Et puis il y avait les poètes, Gustave Kahn, André Salmon, Maurice Raynal, Guillaume Apollinaire, qui prirent résolument parti pour l'art nouveau. Apollinaire dit de Georges Braque : « Son rôle fut héroïque. Son art paisible est admirable. Il s'efforce gravement. Il exprime une beauté pleine de tendresse et la nacre de ses tableaux irise notre entendement. Ce peintre est angélique. Il a enseigné aux hommes et aux autres peintres l'usage esthétique de formes si inconnues que quelques poètes seuls les avaient soupçonnées... On dira : Braque le vérificateur. Il a vérifié toutes les nouveautés de l'art moderne et en vérifiera encore. »

Il en vérifiera encore... Revenons donc à l'exposition de l'Orangerie pour non plus voir avec le regard des gens trop avertis ou trop soucieux de dépassement mais avec le regard calme que donne le recul du temps. Il s'agit d'un ensemble historiquement aussi complet que possible. Les tableaux rassemblés marquent les étapes d'une carrière uniforme en sa diversité. Cette peinture impose la délectation dans le recueillement.

Parlant du poète Pierre Reverdy qui venait de s'éteindre, Braque disait à Jean Leymarie : « Mais il est là, toujours présent ; que dire d'autre et de combien d'autres, même vivants, peut-on le dire ? » On peut le dire exactement du peintre comme celui-ci disait du poète.

Braque est, pour ainsi dire, le desservant d'un art idéal. Artisan rigoureux, il va de la réflexion à la réalisation avec une rare tranquillité d'esprit. Rien n'est oublié du passé, ni Ingres, ni Delacroix, ni Courbet, ni Corot, ni Cézanne, mais s'il arrive à Braque de tourner la tête vers le Musée, c'est pour l'amplification de sa recherche personnelle au-delà d'une tradition dont on ne sait plus ce qu'elle veut dire tant elle s'empêtre dans les contradictions esthétiques et sociales.

Avant de trouver le Cubisme, Braque passera, en compagnie de Matisse, de Derain, par une période fauve dont il reste peu de toiles. *La Baie de la Ciotat* est une toile de petite dimension où quelques notes de couleur vibrent et disent tout. En 1908, le *Nu debout* et des paysages d'avant 1911 (*L'Estaque*, *La Roche Guyon*, *Carrières Saint-Denis*) indiqueront le passage

de la fantaisie colorée à la forme saisie au vif. Sa pensée artistique trouve sa véritable dimension dans la mise en place des structures. La couleur a un accent plus sévère. On a parlé à la légère de cubes sur le mode ironique. Il s'agit de bien autre chose. Il y a, chez Braque, sensibilité et raisonnement mais alors que, chez d'autres peintres, l'une ou l'autre valeur s'opposent, chez lui, elles s'équilibrent et donnent à l'œuvre cette sérénité si particulière. « Je ne cherche pas l'exaltation, dit Braque, la ferveur me suffit. » Il dit aussi : « Ce qui m'a surtout attiré durant toute ma vie, c'était la matérialisation de cet espace nouveau que je sentais. »

Avant tout, ce peintre a le sens de la matière comme on ne l'a jamais eu avant lui. C'est-à-dire que tout est beauté qui colle à l'ouvrage du dessin et de la couleur. D'où les caractères d'imprimerie, le faux-bois, l'introduction, dans le pigment, de sable, de sciure de bois, de limaille de fer. A la suite de ces expériences, en 1912, apparaissent les papiers collés. Il est vraisemblable que Braque en soit l'inventeur. Mais il travaillait alors si intimement avec Picasso, ils étaient tous deux tellement en correspondance d'esprit, qu'on ne sait plus très bien qui, le premier, substitua, à l'artifice de la peinture, le matériau vrai qu'est un fragment de journal ou de papier peint. Braque déclarait que le papier collé lui avait donné une certitude. Il précisait : « La mise au point de la couleur est arrivée avec les papiers collés. C'est un fait que la critique n'a jamais bien compris. Là on est arrivé à dissocier nettement la couleur de la forme et à voir son indépendance par rapport à la forme car c'était ça la grande affaire : la couleur agit simultanément avec la forme mais n'a rien à voir avec elle. »

Cubisme analytique, cubisme synthétique, ce sont des expressions un peu trop systématiques pour nous permettre de voir l'œuvre d'art en sa juste mesure dans la trouvaille. Au-delà de la géométrie apparente il y a la poétique et le grand souci de Braque c'est de se mettre à l'unisson de la nature plutôt que de la copier. Sa réussite exceptionnelle est dans ses natures mortes qui, au lieu d'être représentation d'objets inanimés, sont au contraire animation des formes, vision claire des choses et mise au point de la réalité qui compose l'entourage de l'homme. Les guéridons sur lesquels sont posés la pipe, la bouteille, le compotier, la guitare, le journal, sont des tables tournantes. De même, les portraits, j'entends les représentations de personnages inscrits dans des surfaces planes, sont des esprits, non de l'au-delà mais de la poésie des apparences. Braque ne sort guère de son atelier parce qu'il y trouve des trésors de rythmes et de valeurs plastiques. Huit tableaux portent ce titre : *Atelier*. Mais ce Normand n'oublie ni la mer ni les oiseaux qui entrent par la fenêtre. Dans ses derniers tableaux il nous donne à voir la figure universelle de l'espace.

La peinture de Braque, dans ses modulations diversées, est « cosa mentale » mais aussi un art d'aimer, un art de vivre.

Jacques Baron



Dix ans avec...

... **Alexandra David-Néel et Marcel Proust :**
*deux femmes ont partagé les dernières années
 de la vie de ces deux grands écrivains.
 Mi-confidentes, mi-bonnes à tout faire,
 Marie-Madeleine Peyronnet et Céleste Albaret
 les ont aussi aidés à vivre et à créer.
 Deux témoignages d'autant plus irremplaçables
 que les témoins ont été d'une assez rare qualité.*



Harlingue-Viollet

J. Viollet

MARIE-MADELEINE PEYRONNET a partagé les jours et les nuits d'Alexandra David-Néel, de 1959 jusqu'à la mort de l'écrivain centenaire, dix ans plus tard. Elle publie aujourd'hui un livre de souvenirs : *Dix ans avec Alexandra David-Néel*. (1)

Simultanément, Céleste Albaret, à quatre-vingt-deux ans, renonce au silence qu'elle s'était elle-même imposé, et elle donne, elle aussi, ses souvenirs, recueillis par Georges Belmont : *Monsieur Proust* (2), évoquant les huit dernières années de la vie de l'écrivain, telles qu'elle les a partagées avec lui.

Les deux témoignages, à première vue, peuvent paraître se situer à des niveaux bien différents.

Marie-Madeleine Peyronnet est une méditerranéenne exubérante, d'une infatigable pétulance. Son livre porte la marque d'un tempérament fougueux, généreux, coléreux. Céleste Albaret a mûri plus de cinquante ans ses souvenirs de Proust. On sent que ce demi-siècle a été vécu avec une fervente et intime piété. Tandis que Marie-Madeleine Peyronnet écrit ses impressions encore « à chaud », avec la spontanéité de la jeunesse, Céleste apporte tout le poids d'une longue vie, d'une longue rêverie intérieure à l'évocation des lointaines années vécues auprès de Marcel Proust, qui ont illuminé, enchanté toute sa solitude.

Cependant, la situation des deux femmes présente d'étranges symétries.

Alexandra David-Néel avait quatre-vingt-dix ans quand Marie-Madeleine Peyronnet lui fut présentée. La jeune fille vivait dans sa chair le drame algérien : ses cousins, son frère tués, ses parents chassés de la terre où ils avaient été heureux, elle

se trouvait désemparée, déracinée, sans projet, sans avenir, avec pourtant ce grand amour de la vie qui est au cœur de sa nature même. La vieille dame lui fit subir un interrogatoire serré et lui demanda de lui consacrer quelques semaines. L'association ne se déferait que par la mort, dix ans plus tard.

Marie-Madeleine était franche, simple, naturelle : son ignorance de l'époque ne déplût pas à l'écrivain, qui vit tout de suite ce qu'on pouvait attendre de ce caractère droit et de cet esprit clair. La vieille dame enrageait de ne plus pouvoir mener son ancienne vie de voyages, d'explorations, de découvertes. Il n'était plus question de parcourir à pied des milliers de kilomètres. Mais elle pouvait et devait encore écrire. Marie-Madeleine allait être sa collaboratrice, sa secrétaire, sa gouvernante, son infirmière, sa dame de compagnie, sa confidente et son souffre-douleur. Alexandra, depuis sa petite enfance, s'était toujours refusée à n'être qu'une femme : son indomptable énergie, sa volonté, son caractère impérieux faisaient d'elle un redoutable tyran, aux multiples éclats. Mais la jeune fille était subjuguée par l'ampleur et la richesse de cette intelligence que l'âge n'atteignait pas. Elle entra librement en esclavage.

Les deux femmes vivaient à Digne, dans une petite maison invisible de la route, enfouie sous une végétation désordonnée, et bourrée des souvenirs de voyages d'Alexandra. J'ai eu moi-même la chance d'être reçue en ce lieu étrange, quelques mois avant la mort de l'écrivain. C'était alors une femme toute petite, qui se tenait droite dans son fauteuil comme à un poste

de commandement. Tout ce qui lui était nécessaire était rangé autour d'elle, à sa portée. Elle me serra vigoureusement la main et m'accorda un long entretien où la malice, la vivacité de ses réparties, la rapidité, la lucidité de son esprit m'émerveillèrent. Marie-Madeleine se tenait en retrait, répétant parfois d'une voix forte la question que j'avais posée trop bas. La maison était comme un cocon autour de mon hôtesse, qui ne se déplaçait plus depuis longtemps. Tout y était prévu pour le travail. Alexandra n'écrivait plus elle-même, mais elle dictait, appelant sa secrétaire à n'importe quelle heure. « Le jour ? La nuit ? Qu'est-ce que cela veut dire ? Ce ne sont que des mots », disait-elle.

C'est donc sur un rythme infernal que Marie-Madeleine Peyronnet eut à vivre ces dix ans auprès de son infatigable, insatiable amie, dont les coups de sonnette furibonds la tiraient du sommeil soit pour travailler, soit pour cuisiner, car il arrivait à Alexandra d'avoir une envie subite de beignets d'aubergines sur les quatre heures du matin. La secrétaire-gouvernante-infirmière, maugréant parfois autant qu'elle se faisait rabrouer, supportait tout cependant avec reconnaissance, consciente du privilège de vivre dans l'intimité d'un si grand esprit. Alexandra avait fait d'elle son disciple, un disciple longuement initié à la sagesse bouddhiste qu'elle pratiquait d'une façon originale.

Évoquant ces années, Marie-Madeleine Peyronnet, à sa façon un peu bourrue et très pudique, laisse deviner quelle affection elle portait à son bourreau familial. Avec le même cœur elle massait les pieds douloureux de l'écrivain et l'aidait dans ses recherches de textes, dactylographiait ses notes et coiffait son chignon : il n'y a pas de tâches vulgaires quand il s'agit de collaborer par tous les moyens à l'œuvre en gestation. Marie-Madeleine Peyronnet, de toutes les forces de sa jeunesse, suppléa jusqu'au bout les inévitables défaillances du grand âge. Grâce à ce don d'elle-même, Alexandra David-Néel eut dix ans de jeunesse, de santé, de productivité, entre son quatre-vingt-dixième et son centième anniversaire.

C'est une pareille dévotion, une même abnégation que Marcel Proust trouva chez Céleste Albaret. Sans elle, sans ses soins constants, sans son acceptation d'une vie totalement *séparée*, nous n'aurions sans doute pas l'œuvre de Proust achevée : il n'aurait pu mener à bien son immense entreprise.

Céleste Albaret était toute jeune mariée quand elle entra au service de « Monsieur Proust ». Elle commença par lui servir de « courrière », portant en ville les fleurs, les livres, les billets qu'il aimait adresser à ses amis. Odilon Albaret, chauffeur de taxi, comptait Monsieur Proust parmi ses bons clients, et c'est ainsi que Céleste lui fut présentée.

Comme Marie-Madeleine Peyronnet chez Alexandra David-Néel, Céleste Albaret crut n'avoir à assurer chez l'écrivain qu'une sorte d'intérim. Elle était loin de pressentir que toute sa vie allait être changée par ces premières courses dans Paris.

Les informations de première main qu'elle apporte sur la vie quotidienne de

Proust seront désormais indispensables à l'historien. Céleste Albaret a renoncé à son silence par indignation, semble-t-il, à voir circuler tant de fables sur une réalité qu'elle seule pouvait connaître. Ces fables sont de deux sortes : les unes tiennent à une abusive assimilation de la fiction romanesque à la vérité biographique du personnage du « Narrateur » au personnage de « Monsieur Proust ». Les autres sont nées de suppositions, voire de pures imaginations à partir de l'œuvre. Céleste Albaret, témoin assidu des huit dernières années de l'écrivain est un témoin digne de foi.

Que livre-t-elle dans ces souvenirs ? D'abord un portrait de l'écrivain. Nous rencontrons, par elle, un homme (un « prince », dit-elle) d'une extrême élégance morale, d'une extrême attention aux autres : alors même que ces « autres » sont d'humble condition. « Monsieur Proust » est aussi courtois avec Céleste que le Narrateur avec Oriane. Ce « prince » est un grand malade qui se cache pour souffrir, qui ne se plaint jamais, qui ne s'attendrit jamais sur soi. Même Céleste est exilée de sa chambre quand il se sent mal. Anxieuse, prête à intervenir, elle attend dans l'antichambre pendant ses crises d'asthme qu'il tient à affronter tout seul.

Ce malade, nous le voyons tout sacrifier, tout donner à son œuvre, qui veut absolument être écrite. Pour la mener à son terme, il renonce au monde, il renonce à vivre, il renonce à tout ce qui n'est pas ce suprême devoir. Et Céleste s'embarque dans l'aventure. Pour l'aider, le secourir, le soulager, elle adopte tout de sa vie singulière. Puisqu'il vit calfeutré, elle se calfeutre. Puisqu'il veille la nuit et dort le jour, elle adopte son rythme inversé. Il vit sans presque se nourrir (deux tasses de café au lait et deux croissants par jour, d'ordinaire) : elle apporte tous ses soins à cette essence de café, à ce lait frais et bouillant qui doivent être parfaits. Quand il a besoin de parler, elle l'écoute, jamais lasse, tou-

jours émerveillée de l'entendre, ravie, et prompte à lancer la réplique enjouée qui le fera rire. Leur entente est totale, fondamentale, axée sur le but qui leur est devenu commun : le livre à écrire.

Céleste, avec une grande modestie, semble ne pas savoir elle-même combien son langage est délicieux. Georges Belmont a su, en recueillant ses propos, garder toute la fraîcheur, toute la saveur du ton, les trouvailles, les grâces d'un français que Proust a souvent placé dans la bouche de Françoise. Céleste raconte comment « Monsieur Proust » l'interrogeait sur son enfance, sur ses parents — vraisemblablement aussi enchanté par le style de la narratrice qu'intéressé par la vérité ancienne ressuscitée par ses propos. Elle-même, évoquant les récits de « Monsieur Proust » quand il lui parlait de sa mère et de sa grand-mère, déclare, dans le plus pur langage de Françoise : « Quand elles étaient ensemble, elles se renvoyaient toutes deux Mme de Sévigné par cœur en citations. »

Le style proustien de Céleste Albaret se retrouve en maint détour. Elle rappelle comme Proust lui fit confiance de son attrait, étant encore enfant, pour la jolie Marie de Benardaky, et elle commente : « Il est possible que, à l'époque, il se soit monté tout un roman d'adolescent autour de cette amoureuse ; car il ne m'a pas caché : « j'étais fou d'elle ». Mais il le disait sans mélancolie et plutôt en s'en amusant. A supposer, comme on l'a raconté, qu'il ait eu sur le moment le désespoir de se jeter du haut du balcon de ses parents, boulevard Malesherbes, lorsqu'il a dû cesser de la retrouver dans les jeux parce que Mme Proust n'aimait pas tant leur assemblage, il était bien loin de cela, maintenant, et le souvenir paraissait bien calmé chez lui ; d'ailleurs, j'ai cru comprendre que lui-même, à quinze ans, n'avait pas follement goûté les parents de sa petite camarade ; la mère avait la réputation d'aimer trop les aventures au champagne. »

A lire aussi

Paul Martin-Dubost
Çankara et le Vedānta

Seuil, 190 p., 9 F.

L'ignorance qu'entretient l'humaniste gréco-latin à l'égard des littératures orientales le conduit trop souvent à considérer l'Inde comme une pépinière de mystiques, une terre de sectes ou d'illuminés. C'est oublier que les grandes figures qui jalonnent son histoire sont celles d'écrivains à la fois poètes, philosophes, grammairiens et logiciens, et que, s'ils furent des « maîtres spirituels », c'est en raison même de leur effort de rationalité et de la rigueur de leur analyse.

Le livre de P. Martin-Dubost nous présente Çankara, un grand philosophe, qui est aussi un des pères de la pédagogie indienne. Si les textes sont, pour d'évidentes raisons linguistiques, hors de portée du profane, on doit justement à ce livre de rendre accessible au public l'essentiel des principes de la tradition indienne et, partant, de nous aider à comprendre l'effort de Çankara pour restaurer cet héritage. Oeuvre de philosophe, mais qui s'efforce de populariser sa doctrine par des manuels ou des poèmes encore récités chaque jour en Inde par des millions de jeunes gens.

Voici donc un livre qui est une approche, dans ses méthodes d'enseignement traditionnelles et toujours vivantes, dans ses disciplines austères mais hors desquelles il n'est pas de connaissance réelle du pays. Il est, de surcroît, remarquablement illustré.

M.-C. Porcher

... Tel est le langage de Céleste, recueilli tout vif par un auditeur qui a su n'en rien altérer. Notons que cette collection « Vécu », de Robert Laffont, où paraît *Monsieur Proust*, nous a parfois déçus, le genre des « propos recueillis » étant un genre ambigu : ici, c'est une parfaite réussite, dont il faut féliciter Georges Belmont. Il fait aimer Céleste Albaret comme Céleste Albaret fait aimer le Marcel Proust intime, familial, qu'elle donne à découvrir.

Aussi, à sa manière propre, Marie-Madeleine Peyronnet brosse son autoportrait en même temps qu'elle peint celle à qui elle a donné, dix ans durant, le meilleur d'elle. Femme virile, Alexandra David-Néel n'eût sans doute supporté aucune présence autre que celle, maternelle et bourrue, de Marie-Madeleine, avec qui elle vivait en symbiose. Même symbiose du côté de chez Proust, l'homme féminin, dont Céleste Albaret dit qu'elle se sentait être tantôt sa mère et tantôt son enfant (elle avait vingt ans de moins que lui). Les deux écrivains, tous deux entièrement attachés à leur œuvre, avaient un besoin vital d'être pris en charge pour tout ce qui concerne la vie quotidienne et pratique : le miracle est qu'ils aient rencontré, chacun, cet absolu dévouement.

Il faut avoir une pensée encore pour Odilon Albaret, le mari de Céleste dont elle parle avec affection et respect. Car lui aussi a consenti de gros sacrifices, dans l'obscurité, pour l'œuvre de « Monsieur Proust » à qui il dut une vie de famille apparemment assez étrange, puisque toute suspendue aux horaires capricieux de l'écrivain. Les derniers mois de travail évoqués par Céleste furent une lutte héroïque contre le temps, l'écrivain refusant de se soigner, alors qu'il se sentait mourir, pour donner toutes ses forces à l'œuvre. Avec une compréhension qui atteint au sublime, Céleste ne tourmentait plus « Monsieur Proust » pour qu'il se soignât : elle l'aidait, elle aussi, jour et nuit, à parvenir jusqu'au mot « Fin », puis à relire et corriger sans trêve. Elle s'accuse comme d'une trahison d'avoir une seule fois appelé le médecin et favorisé une piqûre contre laquelle le mourant ne pouvait plus se défendre. Cinquante ans après, elle porte encore le remords de ce mouvement si naturel. La grandeur de celui qu'elle avait si bien servi, elle en a pris mieux conscience encore après la séparation de la mort, comme Marie-Madeleine Peyronnet qui, pour être fidèle au vœu d'Alexandra, a transporté elle-même ses cendres jusqu'au Gange.

Ces deux livres qui, par hasard, se trouvent publiés en même temps, sont plus que d'incomparables documents d'histoire littéraire. Ils sont, sans le savoir peut-être et sans l'avoir voulu, le témoignage d'un amour sans égoïsme et sans ombre, comme le plus pur amour maternel.

Josane Duranteau

(1) Plon, 256 p. 28,90 F. Chez le même éditeur, deux forts volumes de correspondance entre Alexandra David-Néel et son mari sont en préparation, par les soins de Marie-Madeleine Peyronnet.

(2) Laffont, 456 p., 38 F.

Supplément au voyage de Marivaux

Thomas Anderson, Mabel King, Hermine Karagheuz et Laurence Bourdil dans « La Dispute »

C'EST un curieux destin que celui de Marivaux. Il s'était voulu philosophe, comme on l'était en son temps. Il avait fondé et dirigé trois journaux : *Le Spectateur français* (1722), *L'Indigent Philosophe* (1728) et *Le Cabinet du philosophe* (1734), où souvent ses réflexions sur les hommes vont beaucoup plus loin qu'un agréable bavardage de salon. Mais les « philosophes » du XVIII^e siècle ne l'ont pas reconnu pour un de leurs pairs.

Il était « moderne », contre les « anciens ». Il avait commencé sa carrière en se moquant des gloires consacrées : *L'Iliade travestie*, en douze chants et en vers (1717) et *Le Télémaque travesti* (1717). Il n'aimait pas Molière, et attiré par le théâtre, il avait préféré donner ses premières œuvres aux Comédiens italiens, qui n'avaient pas encore tout à fait maîtrisé la langue française et jouaient avec un épouvantable accent, mais qui étaient forts d'une longue tradition d'expression corporelle et de créativité. Et quand, par la suite les grands Comédiens français acceptèrent certaines de ses pièces, ce fut le plus souvent sans savoir les défendre.

Quelques-unes cependant sont restées au répertoire du Français, et transmirent à la postérité une image de Marivaux, ou plutôt une étiquette — le marivaudage — qu'on lui avait rapidement attachée de son vivant. Avec tout ce que le mot peut comporter de mesquin et d'artificiel. N'est-ce pas Voltaire qui l'avait accusé de peser « des œufs de mouches avec des balances en toile d'araignée » ? Mais Voltaire n'était sans doute pas grand orfèvre en psychologie, la platitude et la simplicité des personnages de ses tragédies et de ses contes (lesquels ont, certes, d'autres mérites) en témoignent assez.

Bref, de cet homme tourmenté et divers, à la recherche de toutes les formules d'expression nouvelles possibles — il a également écrit, mais sans les achever deux admirables romans qu'on n'a guère lus — il était, jusqu'à ces dernières années, resté dans la mémoire des hommes (et les manuels scolaires), le souvenir d'un écrivain agréable mais un peu bavard, de bon ton mais sans imagination. « Il y a dans ses

pièces, d'ailleurs très jolies, un défaut : c'est qu'elles pourraient être presque toutes intitulées *La Surprise de l'amour* », avait dit de lui le marquis d'Argens.

Alors pourquoi jouer autre chose que *Le Jeu de l'amour et du hasard*, *La Seconde Surprise de l'amour*, *Arlequin poli par l'amour*, *l'Épreuve*, à la rigueur *Les Fausses Confidences* ou *La Double Inconstance* ? Seulement voilà, quand on regarde un peu autour de ces succès classés et classiques, et quand on les regarde eux-mêmes à la lumière des autres pièces, si obscures ou oubliées soient-elles, on s'aperçoit que Marivaux c'était tout de même autre chose, et que s'il y a une unité dans son œuvre, elle n'est pas seulement dans un style et une langue inimitables, encore moins dans des variations sur le thème éternel du monsieur qui va aimer la dame et de la dame qui va aimer le monsieur.

Oh, bien sûr, il y a le monsieur et la dame, et souvent deux messieurs et deux dames, et qui découvrent en eux des sentiments qu'ils ignoraient et qui vont les emporter. Mais précisément derrière ces surprises, ces infidélités, ces mensonges que l'on se fait à soi-même, il y a la grande interrogation. Pourquoi en est-il ainsi ? Est-il décidé pour jamais qu'il en sera toujours ainsi ?

C'est pourquoi chez Marivaux — et pour en prendre conscience, il faut examiner, d'un seul coup d'œil, tout son théâtre — à côté des êtres qu'il observe, il y a ceux qu'il imagine. Sans forcer l'architecture de cette œuvre, on peut dire qu'il y a les « civilisés » et les « sauvages ». Car il en a été de Marivaux comme de beaucoup de philosophes de son temps, et même des siècles précédents. Montaigne avait déjà porté beaucoup d'intérêt aux « cannibales ». Les récits de voyages qui avaient commencé à proliférer à la fin du XVII^e siècle avaient également attiré l'attention, par exemple, sur ces curieux Hurons qui ressemblaient si peu aux courtisans de Versailles.

Et puis, et puis (voir les histoires littéraires...) il y avait eu ce « mythe du bon sauvage » dont on s'est tant entiché au

lent, ils crient, ils parlent aussi mais sur un autre ton — on dirait même dans un autre langage (je ne dis pas « langue »), ils découvrent leurs corps, les gestes que l'on peut faire, seul ou à deux, les portraits, les miroirs. Ils n'ont que faire des manières du monde, de la décence, de la « morale ». C'est un peu le *Supplément au voyage de Bougainville*, c'est même beaucoup plus. Des sauvages... que dis-je ? des animaux ! Et cependant ces animaux, ce sont vous et moi. Ce sont, comme ils disent, des « personnes ». C'est un terrifiant miroir que Patrice Chéreau a demandé à ses interprètes de nous montrer de nous-mêmes. Ils sont bouleversants — mais surtout peut-être Laurence Bourdil et Hugues Quester...

Peu à peu les murs de la maison se mettent eux aussi en marche, comme si la civilisation ne pouvait s'empêcher d'intervenir dans cette création du monde, pour isoler, emmurer, séparer ces êtres libres. Hermiane ne pourra supporter ce spectacle... qui n'a d'ailleurs rien prouvé, sinon que nul n'est coupable, ni l'homme ni la femme, et que l'harmonie, la sincérité, l'amour sont impossibles. Non, cependant, le troisième couple « sauvage » arrive et refuse de se laisser séparer... Tout est-il donc possible ?

Voilà, je crois, pour le sens de la pièce, telle que sa présentation m'a paru le restituer, et sans trahir Marivaux. Ce n'est pas de tout repos. Et moins encore la mise en scène. Car Chéreau n'a pas marchandé. Le décor (de Richard Peduzzi) est stupéfiant de beauté. Les quatre jeunes comédiens — qui miment plus encore qu'ils ne parlent — ont à chaque instant des gestes ou des intonations surprenantes, et si l'on peut dire d'autant plus authentiques qu'au premier abord ils pourraient sembler faux. Mais ne sont-ils pas d'un autre monde, d'un monde à dimensions différentes, aussi cohérent et réel que le nôtre ? On regrette un peu l'accent (brésilien) d'Hermiane ou américain (des serveurs noirs) qui rend difficiles à comprendre certaines répliques — mais peut-être est-ce aussi une question de salle ?

On reprochera peut-être aussi à Chéreau le rythme de la représentation : de longs silences, de fréquents baissers de rideau découpent et étirent ce petit acte — une petite heure d'une unique nuit — en une longue aventure — de plusieurs jours, de plusieurs nuits ? Dans ce temps ainsi distendu, il est clair que ce qui n'était chez Marivaux que suggéré est accentué, que le

XVIII^e siècle. Mais il en était ainsi peu à peu résulté une idée particulièrement révolutionnaire, celle que l'homme est divers, que les morales, les mœurs, les croyances, les sentiments changent selon les lieux et les temps. Et ces interrogations alors : « Qu'est-ce vraiment que l'homme ? » et « Que valent nos sociétés jusqu'ici crues immuables dans leur perfection ? ».

Marivaux est peut-être l'un des écrivains-penseurs du XVIII^e qui s'est posé avec le plus de courage ces questions. Témoin *L'Île des esclaves* où les rapports de classes sont pour un temps inversés ; témoin *La Colonie* où les femmes entreprennent de s'émanciper et de dominer à leur tour les hommes. Témoin *L'Île de la raison*, où aux yeux des « sauvages », toutes les valeurs sont inversées : ce sont les maîtres qui apparaissent fous et les valets qui se révèlent sages...

Témoin enfin *La Dispute* où un prince montre à Hermiane, par jeu, et aussi pour décider quel sexe a « le premier donné l'exemple de l'inconstance et de l'infidélité en amour », deux (et même trois) couples d'« enfants sauvages », élevés jusqu'à dix-huit ou dix-neuf ans dans une réclusion totale (chacun d'eux n'ayant connu que deux serveurs noirs) et brusquement jetés l'un devant l'autre. Et nous voici « au commencement du monde et de la société ».

Étonnante machination, et non moins étonnant ouvrage (qui n'eut à sa création qu'une représentation, tant il choqua, et ne fut que très rarement repris), dont on comprend la fascination qu'il a pu exercer sur Patrice Chéreau. En le choisissant pour ouvrir réellement le « nouveau TNP », il se devait de frapper un grand coup. Quelques réserves de détail que l'on puisse faire, il a parfaitement atteint son but. A ceux qui attendraient une nouvelle et brillante variation de je ne sais quelle « surprise de l'amour », il faut conseiller de fuir ce spectacle. A ceux qui s'ennuient ou ne s'amuse que superficiellement du marivaudage, de s'y précipiter. Marivaux est là, et le vrai, le profond, l'inquiétant.

Il l'est déjà, dans le prologue établi par François Regnault, d'après des écrits de l'auteur (« philosophiques » s'il vous

plaît !) où s'affrontent le prince et Hermiane (et, vêtus à la mode moderne, il n'en sont que mieux nos contemporains) sur la querelle éternelle des sexes, sur le sens des mots et de la vie. Étrangement éclairés par les reflets des projecteurs dans des miroirs, évoluant sur un petit plateau au milieu des fauteuils d'orchestre (et malheureusement, pour cela, mal vus des spectateurs assis sur les balcons d'un théâtre à l'italienne), ils se déchirent sous nos yeux sans que rien puisse éclairer le débat.

Il leur faudra, sur une poutre, traverser la fosse d'orchestre, tout de rouge illuminée, et d'où s'élève une fumée blanche (traverser le fleuve des enfers ? remonter au début du monde ?) pour que cette « dispute » de mots s'incarne enfin dans des êtres vivants. Le rideau se lève sur ce qu'avait voulu Marivaux : dans une forêt (une vraie avec de vrais arbres) où coule une rivière (avec de l'eau vraie), les murs immenses du palais-prison des enfants.

Et ce décor « réaliste » n'est pas un truc pour épater le public. Il est indispensable pour que le contraste éclate entre le monde connu, le nôtre, et celui que nous allons découvrir. Car les voici maintenant, ces êtres qui vont réinventer l'homme, la femme, le désir, l'amour, l'infidélité, la haine, le désespoir...

Quelle stupéfaction pour tous les spectateurs de cette « épreuve », ceux de la pièce, et ceux de la salle ! Mais ce sont des sauvages que ces jeunes gens ! Ils gesticu-

La Dispute, actuellement donnée au Théâtre de la Musique, 5, rue Papin, Paris 3^e (jusqu'au 18 novembre) sera ensuite représentée dans les villes suivantes :

Tours (Théâtre municipal) 23 et 24 novembre

Caen (Théâtre municipal) du 27 au 30 novembre

Nice (Palais de la Méditerranée) 5, 6 et 7 décembre

Marseille (Nouveau Gymnase) du 8 au 12 janvier

Grenoble (Maison de la Culture) du 16 au 19 janvier

Clermont-Ferrand (Théâtre municipal) 31 janvier et 1^{er} février

Chambéry (Théâtre Charles-Dullin) 6, 7 et 8 février.

Par ailleurs le Théâtre de Villeurbanne présentera **La Dispute** du 11 au 19 décembre, du 22 au 26 janvier et du 12 au 16 février.

badinage devient drame. On comprend mieux ainsi, en revanche, combien cette expérience était cruelle aussi bien pour ses acteurs que pour ces spectateurs. N'est-ce pas un peu plus que ne l'avait voulu (ou osé?) Marivaux, se demanderont sans doute ceux qui restent attachés à une certaine image de l'homme. On peut en discuter, et le débat est ouvert...

Mais le spectacle est un de ceux que l'on n'oubliera pas, que l'on discutera peut-être, mais qui s'imposera comme une date, non seulement dans la déjà riche carrière de Chéreau, mais dans l'histoire même du théâtre.

... et de Cervantès

Il serait dangereux et vain de comparer *La Dispute avec Le Quichotte, chevalier d'errance*, de Serge Ganzl, d'après Cervantès, que les hasards de la programmation rapprochent sur les affiches. Tout au plus peut-on remarquer que la démarche est inverse : ici montrer ce qui était dit, là dire et faire dire ce qui aurait pu être montré. Il ne semble pas que le metteur en scène Gabriel Garran ait voulu mettre en images une légende. Il lui aurait fallu sans doute d'autres moyens. Il s'est contenté de suggestions, certaines fort réussies, comme ces quatre faisceaux tournants de projecteurs en croix qui figurent les ailes des moulins...

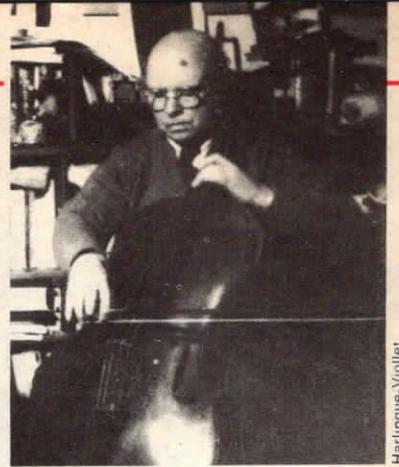
Ce qui a intéressé l'adaptateur et le metteur en scène, c'est l'homme « qui a investi dans le rêve et se fait dévorer par la réalité », c'est « le vieil hidalgo indigne... (qui) voit le monde autrement qu'il n'est pour le représenter tel qu'il devait être ».

L'éducation (du 4-10-73) a déjà brièvement parlé du *Quichotte* lors de sa présentation au festival d'Avignon. Au théâtre Gérard Philipe de Saint-Denis, où il est actuellement donné, jusqu'au 18 novembre, Rufus-Quichotte est toujours aussi présent, incarnant à la perfection la profondeur du drame et ses résonances actuelles, sans caricature, sans grandiloquence, avec cette illumination intérieure qui le rend aussi pitoyable qu'admirable.

A ses côtés, ainsi, Pierre Santini peut être, lui aussi, un Sancho Pança sans ridicule, sans niaiserie, simplement un homme, au milieu des fantoches, vrais ou imaginaires, auxquels, couple indissoluble, ils ne peuvent que se heurter.

C'était sans doute une gageure que de ramener à des dimensions humaines ces héros de légende et même de folklore. Mais, au moins, ce pari n'a pas été perdu et c'est là l'essentiel.

Pierre-Bernard Marquet



Harlingue-Viollet

Ce que
nous laisse

Pablo Casals

« Le culte de la musique et l'amour du prochain ont été pour moi inséparables. » C'est ce que toute la vie de cet illustre Espagnol — qui a été certainement le plus célèbre violoncelliste du siècle — nous enseigne. Sa carrière a été à la fois soumise à cette exigence et éclairée par cette foi.

L'ermitage de Prades — la petite ville des Pyrénées-Orientales servait de refuge aux Espagnols vaincus par Franco — s'est voulu un exemple pour l'Europe entière. Après avoir donné de par le monde, pendant vingt ans, plus de deux cent cinquante concerts par an, il a accepté, des années durant, d'y vivre en reclus, protestant ainsi contre la dictature qui avait saisi à la gorge son pays et, plus tard, contre le refus des Alliés de libérer l'Espagne dans le même grand mouvement qui avait chassé les dictateurs d'Allemagne et d'Italie. Il refusait de quitter Prades pour aller jouer dans le monde entier qui le réclamait. Le monde entier est donc venu à Prades pour faire avec lui de la musique. Pendant seize ans (de 1950 à 1966), le festival de Prades fut un des hauts lieux de la musique et de l'amitié.

Pablo Casals vient de mourir à quatre-vingt-dix-sept ans. Dès qu'un grand interprète nous quitte, nous faisons avec une brusque inquiétude le compte de ce qu'il nous laisse.

Au catalogue « Voix de son maître », le report de très anciens enregistrements 78 tours qui datent presque tous de l'époque prestigieuse du très célèbre trio « Cortot, Thibaud, Casals », constitué en 1905. A l'exception du *Concerto pour violoncelle* de Dvorak (GRA. COLH. 30), enregistré en 1937, la plupart des disques disponibles regroupent les trois grands interprètes. C'est, de Beethoven, le *Trio l'Archiduc opus 97* (2C.061.00857.M) enregistré en octobre 1928, le *Trio n° 25* de Haydn et le *Trio opus 99 n° 1* de Schubert (1926), deux faces du même disque (2C.047.01.148.M).

On peut trouver aussi — trois disques qui seront bientôt regroupés en un album — l'enregistrement sans doute le plus célèbre de Casals, les six *Suites pour violoncelle seul* de Bach (C.061.00.892/93/94.M) que le maître grava de 1936 à 1938.

Parmi les enregistrements plus récents, retenons chez Philips un document passionnant, « L'extraordinaire Pablo Casals » (6521.012), témoignage du solennel hommage qui lui fut rendu à la Sorbonne le 10 octobre 1956. Une face du disque est consacrée à la répétition de *l'Élégie* de Fauré, avec toutes les interventions du maître auprès de ses interprètes, l'autre comprend l'exécution définitive de l'œuvre de Fauré ainsi que celle de deux œuvres de Casals *Les Rois Mages* et *Sardana* — l'orchestre Lamoureux s'était adjoint pour l'occasion un complément de cent-deux violoncelles !

Parmi les gravures plus récentes, enregistré à Prades en 1961 le *Quintette* de Schubert opus 163 (avec Vegh, Zoldy, Janser et Szabo, Philips 6515). Un document encore, de 1960, celui de Casals dirigeant le violoncelliste Maurice Gendron dans les concertos de Haydn et de Boccherini (Philips 65.80.040.68).

Chez CBS — la maison de disques qui a l'honneur d'être, avec le violoniste Schneider, à l'origine du festival de Prades — enregistrés en 1963 le *Sextuor à cordes n° 1* de Brahms, avec Stern, Schneider, Katims, Thomas et Foley et, de Beethoven, trois disques consacrés aux œuvres pour violoncelle et piano avec, au piano, R. Serkin (CBS 77.321). Mais surtout le grand album de sept disques (77.604) « L'Art de Pablo Casals », où, accompagné de grands interprètes (Horszowsky, Schneider, Manner, Serkin..., de l'orchestre du festival de Malboro et de celui de Prades) le maître interprète un très large choix de littérature classique et romantique du violoncelle, dont la seule liste occuperait ici la place qui m'est accordée. C'est un document essentiel de la discographie de Casals, reflet des grands moments du festival de Prades — interprétations et directions du maître — ainsi que de quelques-unes des dernières exécutions de Casals — il a alors quatre-vingt-dix ans — au cours du festival de Malboro qu'avait organisé R. Serkin.

Bien sûr, de nombreux titres ont été supprimés des catalogues, gravures anciennes et plus récentes. Gageons qu'elles seront retrouvées et rendues au public à l'occasion de cette mort qui nous touche tous (Philips annonce, pour le mois à venir, un album Casals de sept disques « In memoriam » (6.747.103) dont quatre disques consacrés à Beethoven enregistrés à Bonn en 1958...).

Notre temps aime ainsi accorder, à la hâte, aux grands qu'il perd une provisoire immortalité...

Georges Rouveyre

Le film dans le film



Jean-Luc Bideau et Françoise Fabian dans « Projection privée »

La première séduction de *Projection privée*, de François Leterrier, c'est son extrême intelligence. Voici en effet un film dont on épuise difficilement les richesses, et qui pourrait devenir un classique de la construction savante. Son point de départ est le suivant : Denis, un metteur en scène d'une quarantaine d'années propose à Eva, une vedette connue, le scénario d'un film dont il voudrait lui confier le premier rôle, celui de Marthe. Or cette Marthe a réellement existé : c'était, autrefois, la maîtresse de Denis quand il était débutant dans la profession. Avocate, divorcée, riche, elle l'a plus ou moins entretenu jusqu'au jour où il a rompu avec elle pour vivre avec Camille, qui était aussi sa maîtresse depuis quelque temps. Marthe s'est tuée peu après, dans des conditions qui — psychologiquement au moins — ne sont pas très claires. Et depuis Denis a épousé Camille : ils forment un couple uni et apparemment heureux.

C'est donc sa propre histoire que Denis propose de porter à l'écran. Eva accepte le rôle ; Denis trouve les acteurs qui joueront son personnage et celui de Camille quinze ans plus tôt. Et les difficultés commencent. On croit d'abord que Camille redoute de voir Denis l'abandonner pour Kate, la jeune interprète de son propre rôle, comme jadis il a quitté Marthe pour elle. Mais il y a plus grave : Eva, à mesure qu'elle pénètre le personnage de Marthe, comprend que Denis n'a pas vu clair dans les raisons de son suicide. Il y a là un secret, un mystère. Pourquoi n'a-t-elle pas lutté davantage ? Ce secret qu'elle présente, c'est Camille qui en possède la clef, et de peur que la vérité n'éclate, Camille tente de se supprimer... Elle avoue enfin à Denis que c'est elle qui est la cause de la mort de Marthe. Cela n'empêchera pas le film de se tourner, bien sûr ; au contraire, la vérité le rendra plus vraisemblable.

On saisit aisément les imbrications qui s'entrecroisent dans un tel film. Un film policier se dégage peu à peu du documentaire sur la mise en route d'un film et sur la faune du cinéma. Il s'y mêle une sorte

d'enquête sur les rapports de la vie et de l'art, la transmutation de l'une en l'autre, et l'éclairage que la logique de l'œuvre d'art apporte à son tour aux passions qui lui ont servi de modèle et d'origine. De très nombreux parallélismes — Camille qui se croit placée dans la situation où était Marthe, Denis qui revit avec Kate la *tentation* qu'il a jadis connue avec Camille (mais cette fois il n'y succombe pas), Eva qui comprend Marthe à la lumière de son expérience de femme — sont établis ou provoqués par cette résurrection du passé que Denis tente si imprudemment.

Et le jeu des images n'est pas moins éblouissant. Leterrier fait alterner en effet les séquences actuelles de la préparation du film, de la vie de Camille, de Denis, de son producteur et de ses interprètes, avec des séquences du film en projet telles que Denis les imagine, les modifie, les précise. Il y a là un jeu très étrange entre le présent et un temps équivoque, qui est à la fois le futur encore imprécis du film à réaliser, et le passé mal connu de Denis, de Camille et de Marthe ; Leterrier joue subtilement des couleurs pour passer d'un registre à l'autre, le « film futur » comportant surtout des scènes de nuit, où les détails s'estompent, pour les séquences qui entourent le suicide de Marthe : l'obscurité est ici symbolique de la part inexplicable de son geste.

Naturellement, on songe à *Huit et demi* de Fellini, et à *La Nuit américaine* de Truffaut, dont je parlais ici récemment. Mais *Projection privée* n'a pas l'ambition du premier ; et surtout Leterrier ne songe pas à faire de son film une confession autobiographique, et ne se confond pas avec son héros, alors que Fellini faisait défiler avec délectation tous les fantasmes et les hantises de son univers personnel en se masquant derrière Mastroianni. D'autre part *Projection privée* insiste beaucoup moins que *La Nuit américaine* sur le pittoresque extérieur du cinéma (tournage, caprices de vedettes, trucs de mise en scène). Ce qui importe ici, c'est la psychologie de sa conception. L'ironie n'est pas absente

de ces notations (Eva mêle à un côté très humain et très intuitif quelques réactions de vedette soucieuse de son personnage ; le producteur, le jeune premier bon père de famille sont croqués en quelques traits). Et Leterrier s'offre même le luxe de prendre, à travers Denis, la défense de son film en raillant l'ami qui lui demande s'il n'y a pas, à l'heure actuelle, des choses plus graves dans le monde que ces problèmes sentimentaux... Certes, un film comme celui-ci ne pose guère que des problèmes personnels (et pas uniquement sentimentaux, d'ailleurs) ; il peut sembler inutile, gratuit, en marge des grandes inquiétudes sociales ou politiques. Mais cela ne signifie pas qu'il n'est pas actuel (comme le prouvent quelques allusions courtes mais précises aux « libertinages » de notre temps) ; et surtout cela n'ôte rien à la maîtrise de sa construction.

Somme toute, il faut admettre les limites de *Projection privée*, et accepter au départ la légitimité du domaine qu'il explore. Mais dans ce domaine il est souverain. L'horlogerie impeccable de son découpage et de son montage met en lumière les entrecroisements de thèmes, les niveaux de réalité, les résonances et les *feedbacks* entre l'art et la vie.

Et le détail des images n'est pas moins soigneux, moins efficace : les scènes où Camille, à l'hôpital, est veillée par Denis dans un silence rythmé par le cliquetis de la pompe à oxygène, et par les sirènes des ambulances ; la séquence finale où la voiture de Marthe tombe dans l'eau d'une rivière, sous les yeux des protagonistes assistant au tournage de la scène, et où Eva est remplacée au volant par un horrible mannequin : voilà deux exemples, entre vingt autres, de cette discrétion dans l'efficacité, de cette densité de signification qui me paraissent caractéristiques de ce film.

Un film intelligent, je ne peux que le répéter, mais dont l'intelligence n'est ni glacée, ni prétentieuse ; le plaisir qu'il offre est particulier, mais vif.

Etienne Fuzellier

Pour le voyageur français qui débarque au Québec et cherche à s'informer sur le système éducatif, l'étonnement est grand.

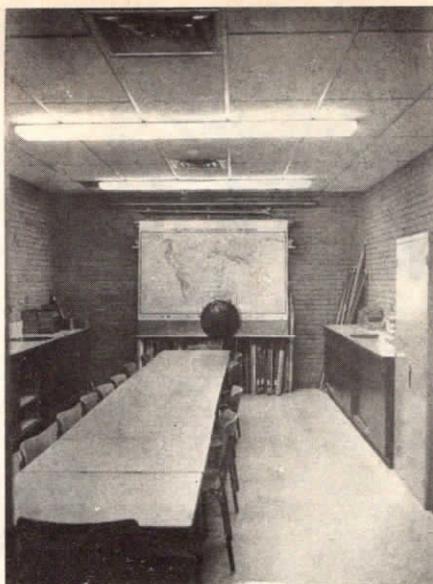
Il doit se souvenir d'abord que, dans ce pays, la réforme scolaire n'a que dix ans d'âge. Et que, comme le dit le ministre lui-même : « En fait une réforme n'est jamais terminée. »

C'est dire que, si le bilan est déjà prometteur (régionalisation et décentralisation, écoles polyvalentes, participation active des parents, programmes-cadres laissant l'enseignant maître de sa pédagogie, développement des écoles rurales, scolarisation sans sélection...), personne n'est assez outrecuidant pour se satisfaire du présent.

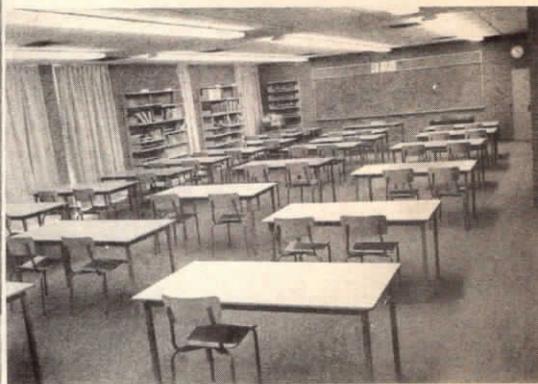
Faute, donc, de pouvoir tout voir et tout dire, le voyageur pressé a dû choisir parmi les expériences en cours deux brefs instantanés : une école polyvalente et une organisation de formation d'adultes.

Mais il doit dire aussi que, devant sa curiosité, les portes

— toutes les portes — se sont ouvertes avec une facilité et une franchise qui n'ont pas peu réussi à rendre son voyage aussi agréable et passionnant pour lui que — c'est son espoir — pour ses lecteurs.



Ecole polyvalente Saint-Exupéry : de gauche à droite, salle pour petits groupes, salle pour grands groupes, centre de ressources.



“modulaire flexible”

MARC est entré cette année en seconde année de son collège — l'école polyvalente Saint-Exupéry de Saint-Léonard (banlieue de Montréal). Il est donc au courant de ce qui l'attend. Mais, déjà, l'an dernier, il s'est assez vite habitué à un régime pédagogique affublé d'un nom mystérieux, « l'horaire modulaire flexible » (en anglais Flexible scheduling).

On lui a remis un emploi du temps — qui ne comporte ni nom de jours ni heures. Mais il sait que ce temps est divisé en cinq jours, et chaque jour en périodes (au maximum vingt-deux). Chaque matin, il voit dans l'entrée du collège le numéro de son jour. Il est rentré le mercredi 3 septembre, c'est donc le jour n° 1, le jeudi sera le n° 2... et ainsi de suite. Il ne travaille pas le samedi ni le dimanche. Mais, si dans la « semaine » s'intercale un jour férié, celui-ci n'est pas compté... et il se peut fort bien ainsi que dans l'année tel mercredi porte le numéro 2.

Ainsi, à la différence de ce qui se passe en France, aucun des cours prévus ne disparaîtra dans le trou d'un congé et les « cinquantaines » (comme on dit les neuvaines) se dérouleront tout au long de l'année sans la moindre perturbation. Marc s'est très bien adapté à ce rythme l'année dernière et, pratiquement, ne s'est jamais trompé de « jour ». Ce sont, parfois, ses professeurs qui ont commis quelques erreurs.

Marc sait aussi que chaque matin, à 8 h 20, le premier professeur qu'il rencontrera pointera les présents et lui communiquera, pendant dix minutes, les nouvelles du jour, le « communiqué ». Ainsi, l'an dernier, le 14 mai, c'était le second jour de la « semaine

culinaire » : au menu « Honneur à la France », avec pâté-maison, bœuf bourguignon, coq au vin, pâtisseries françaises ; une réunion des chefs de groupes était prévue à 3 h 15 à la salle des conférences. Il fallait s'inscrire pour le rallye. Le lendemain soir à l'auditorium aurait lieu une expérience de théâtre et orchestre, *Génocide* de Claude Paquin : « C'est un machin truc poétique, musical, euphorique et technique, invitation à tous. », etc.

À 8 h 30 les classes commencent. Marc a consulté son emploi du temps, découpé en « modules » de vingt minutes chacun. Ce matin il en a deux de suite en histoire, puis deux autres « libres », trois en physique, trois prévus pour le lunch et ce sera tout pour cette journée. Demain son temps se découpera autrement : deux modules d'anglais, deux de français, deux d'histoire, trois de français, trois pour le lunch, quatre libres, trois de géographie. Il se peut même que tel jour il n'ait qu'un module pour une matière.

C'est qu'en effet ce n'est pas seulement la durée des périodes consacrées à chaque discipline qui varie, c'est la nature de l'enseignement qui les caractérise, et qui dépend de la façon dont chaque professeur entend l'organiser. Là est le grand secret de ces « horaires modulaires flexibles ».

Cette organisation pédagogique — expérimentée depuis plusieurs années aux Etats-Unis, sous l'instigation de J. Lloyd Trump, secrétaire général de la National Association of Secondary School Principals (NASSP), et introduite déjà dans une centaine d'écoles secondaires — est « une stratégie organisationnelle permettant des options

C'est parti au Québec



ouvrages variés à sa disposition, mais aussi des professeurs pour le guider et l'aider, ou encore dans des locaux de travaux d'équipe ou à la bibliothèque centrale.

Mais s'il n'a pas le désir, ou le besoin, de travailler seul, il pourra se détendre dans un des « salons-étudiants », gérés par les élèves, sous l'autorité d'un professeur responsable. Chacun des salons de Saint-Exupéry possède son cachet particulier : salle d'audition de disques décorée et meublée par les élèves eux-mêmes, salle de jeux et de lecture silencieuse... Tout ce que l'on demande aux élèves est de s'engager par contrat à ce que ces salons soient agréables et bien tenus.

Pour qu'un pareil système — apparemment fort compliqué — fonctionne, il faut évidemment qu'un certain nombre de conditions soient remplies. Et tout d'abord il faut l'adhésion des professeurs. A Saint-Exupéry, qui a ouvert ses portes en septembre 1972, toute l'année précédente a été consacrée à des études et des discussions préliminaires, entre le futur directeur et les futurs professeurs (alors affectés à un autre établissement, de type traditionnel). Tous ont finalement été unanimes pour tenter l'expérience. Au bout d'un an, cependant, quelques-uns en ont été déçus, et ont demandé une autre affectation.

Il faut aussi, pour chaque professeur, une préparation particulière. Chacun doit découper son programme en « tranches », et prévoir aussi la dimension des groupes pour chaque type d'enseignement. L'essentiel est que l'horaire total de chaque discipline soit respecté. Ainsi, pour un enseignement de français qui doit légalement comporter 225 minutes par semaine, soit 11 modules 1/4, le professeur peut envisager 8 modules de « cours théoriques » (70 %) et le reste en travail individuel, ou encore 120 minutes et 105.

Faut-il préciser qu'une fois les répartitions faites (types de cours, nombre de modules pour chacun, dimensions des groupes), la confection de l'horaire — des professeurs et des élèves — est confiée à un ordinateur, lequel doit aussi enregistrer les possibilités de l'espace (auditorium pour les grands groupes, salles normales et salles de petits groupes)? Et que l'architecture de l'établissement offre également des ressources assez diverses? A Saint-Exupéry (car au Québec aussi toute expérimentation pédagogique n'est acceptée que si elle n'entraîne pas de dépenses supplémentaires!) il a fallu, sur un plan « traditionnel », démolir quelques cloisons ou en construire d'autres pour que le système puisse fonctionner sans difficulté.

Il faut aussi, et ce n'est pas le moins

important, un personnel varié et relativement important. A Saint-Exupéry, pour un total de 2 000 élèves, de quatre niveaux, le directeur, Robert Bureau, est assisté de cinq adjoints. Les professeurs (2) sont au nombre de cent vingt-six pour les disciplines « principales », auxquels s'ajoutent deux « professeurs d'activités » (responsable des salons et des activités sociales, responsable des activités para-pédagogiques et sportives). Quarante des professeurs animent une cinquantaine d'activités diverses... Le secrétariat comprend neuf personnes, et l'établissement dispose aussi d'un « professeur d'information scolaire », d'une psychologue scolaire, de cinq éducateurs-conseillers (qui s'occupent des problèmes disciplinaires et personnels), d'une conseillère sociale, d'une infirmière et de trois animateurs de la « pastorale » (c'est-à-dire d'une « action éducative permettant à l'étudiant de se réaliser à travers toutes les activités de sa vie en favorisant l'apprentissage de la liberté et de la responsabilité, l'ouverture au monde, le respect des autres et l'accès à la maturité dans la foi »).

Par ailleurs l'établissement possède un comité d'école, constitué par des parents élus en assemblée générale, qui peut suggérer toute amélioration susceptible d'aider au bon fonctionnement général de l'école et se réunit au moins une fois par mois, un comité pédagogique dont les membres sont élus en assemblée générale et qui se réunit, avec le directeur, toutes les semaines (mais tous les professeurs peuvent y assister) ainsi qu'un comité des chefs de groupe qui se réunit lui aussi chaque semaine pour conseiller la direction sur la vie pédagogique de l'école.

A chaque niveau, des « conseils étudiants » élus peuvent soumettre des projets et des recommandations au directeur-adjoint chargé de la vie étudiante et constituent des comités pour organiser des activités variées : sports, publicité, affichage, danse, spectacles, carnaval...

Comment fonctionne réellement ce système, et si l'on peut dire quel est son rendement? Il est certain qu'il offre des facilités supplémentaires aussi bien aux élèves qui éprouvent des difficultés qu'à ceux qui veulent approfondir leurs connaissances. Il n'est pas moins vrai qu'il exige aussi une volonté de travail et des efforts conscients de la part des élèves. Persuadé de la valeur de son expérience (encore qu'elle n'ait qu'un an d'âge), le directeur m'avouait cependant que celle-ci — pas plus que n'importe quel système éducatif — ne pouvait contrairement à travailler l'élève qui résolument ne voulait rien faire! Au moins apprenait-il aux enfants à deve-

plus nombreuses et plus variées. Par options, il faut entendre, pour chacun des cours, différents programmes et différents modes d'enseignement, mais il faut entendre aussi les multiples utilisations du temps, de l'espace, des ressources humaines rendues possibles par la stratégie organisationnelle.»(1)

En clair, et pour nous en tenir au modèle adopté par l'École polyvalente de Saint-Exupéry (d'autres établissements québécois ont adopté aussi ce système, avec des variantes), les caractéristiques de cette organisation sont les suivantes :

- variation de la dimension des groupes avec possibilité de grands groupes (80 à 100 élèves) en vue d'exposés précis, de présentation de films, de conférences, d'explications de travaux..., de moyens groupes (30 à 35) en vue d'enseignement de type traditionnel, d'expériences... et de petits groupes (12 à 20) en vue de travaux d'équipe, de discussion, d'enseignement correctif...;

- adaptation de la longueur des périodes aux besoins des cours. Ainsi un module de vingt minutes peut être réservé à l'horaire pour un exposé précis alors que trois modules (en tout soixante minutes) seront nécessaires pour mener à terme un laboratoire ou une session en atelier;

- temps non structuré pour travail individuel.

En effet, pendant ces modules « libres », Marc a la possibilité de se rendre dans un « centre de ressources » — un par discipline — où il trouvera non seulement des manuels et des

nir libres et responsables. En fait, à Saint-Exupéry il n'y a pas de problème de discipline... et au bout d'une année les locaux et le matériel (et celui-ci est fort abondant, en particulier pour les techniques audiovisuelles) ne paraissent pas avoir souffert de 182 jours de présence des 2 000 élèves. C'est au moins une preuve.

Autre avantage, c'est que cette école ne connaît pas les redoublements, grâce à un système — ingénieux et compliqué — de notation. Ainsi, pour les matières « obligatoires », les résultats obtenus l'année précédente décident du niveau d'un des trois cours qui sera suivi, ou d'un cours de rattrapage. A partir du niveau III, de même, pour les matières optionnelles : certaines sont possibles (avec des niveaux différents) et certaines interdites (la biologie par exemple au niveau III pour ceux qui n'ont pas atteint les meilleurs résultats en mathématiques).

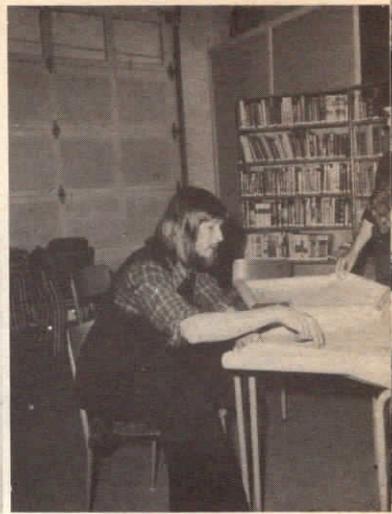
Par ailleurs à côté du « secondaire régulier », des cours professionnels sont ouverts dès le niveau III sous le titre « exploration technique » destinés à aider l'élève dans son orientation future et à choisir ensuite soit le secondaire général soit le cours professionnel « long » (deux ou trois ans) ou, plus simplement, à l'intéresser à certaines activités offertes par l'école et à développer chez lui des aptitudes et des gestes qui, de toutes façons, lui seront utiles pendant toute sa vie (bricolage, dépannage mineur, électricité, automobile, menuiserie, dactylographie, classement...)

En plus, enfin, de cet enseignement professionnel long, existe aux niveaux III et IV un enseignement professionnel court (comportant des stages) destiné à former des ouvriers. Comme l'établissement est mixte, ces cours professionnels, longs et courts, sont diversifiés selon les sexes et proposent une très large variété de formations industrielles ou commerciales. On est donc bien là dans une école « polyvalente », par ailleurs remarquablement équipée et d'une architecture sobre et fonctionnelle.

Marc y est-il heureux ? Y trouvera-t-il mieux que dans une école traditionnelle les conditions de son épanouissement individuel et de sa réussite sociale ? Ce qui est sûr en tout cas c'est que son école est constamment envahie par des visiteurs attirés par l'originalité et la nouveauté de cette expérience, et que, si celle-ci ne résout pas tous les problèmes pédagogiques (mais laquelle le peut ?), elle n'en offre pas moins des facilités pour y parvenir, jusqu'alors inconnues ou insoupçonnées.

(1) Un nouveau concept d'apprentissage, une étude sur l'horaire modulaire flexible, par Gilles Lapointe, du service pédagogique de la Corporation des enseignants du Québec.

(2) Le service des professeurs est de 990 minutes hebdomadaires, correspondant à 22 périodes « traditionnelles » de 45 minutes. Quelques-uns, peu nombreux, font des heures supplémentaires. Avec le système modulaire, ils passent en fait 1 575 minutes par semaine à l'école, dont environ 1 100 pour leurs enseignements, et le reste pour être à la disposition des élèves dans les centres de ressources.



« à ma manière à moi »

« **J**E veux connaître un sujet, ou je veux trouver une solution à un problème. Je trouve des personnes pour travailler avec moi ou je fais partie d'un groupe. » Tel est en quelques mots le principe — mi-Rogers, mi-Illich — sur lequel est fondé une expérience qui, depuis un peu plus d'une année, se développe dans cinq régions du Québec : Ile de Montréal, Nord-de-Montréal, Sud-de-Montréal, Nord-Est québécois, Saguenay-Lac Saint-Jean. Elle porte le nom de « Multi-media ».

L'idée en est née en décembre 1969, à la fin d'une autre expérience, Tevec, qui s'était déroulée pendant deux ans dans la région de Saguenay-Lac Saint Jean (cf. l'éducation du 30-10-69). Il est alors décidé de « voir à l'élaboration et à l'implantation progressive, à l'échelle du Québec, d'un programme de formation des adultes, échelonné sur plusieurs années, qui donnerait suite à l'expérience du Tévec ». Un « Comité d'implantation » est constitué sur directive du sous-ministre de l'Éducation, Yves Martin. Rapport rédigé en juillet 1970 ; étudié d'août à novembre par les ministères intéressés ; mémoire soumis par le ministre de l'Éducation au Conseil des ministres, le 2 décembre 1970 ; création et mise en place d'une « Commission administrative chargée de l'organisation, de l'orientation et de l'administration », en mars-juin 1971 ; approbation et publication du document de travail et de consultation, « Du projet au programme », en novembre 1971, distribué à plus de 50 000 exemplaires.

Reste, dans les premiers mois de 1972, à recruter du personnel (responsables régionaux et animateurs, administratifs) et à le former dans des stages, et à élaborer un document de base sur les orientations de Multi-media. Et voilà, comme titre un dépliant

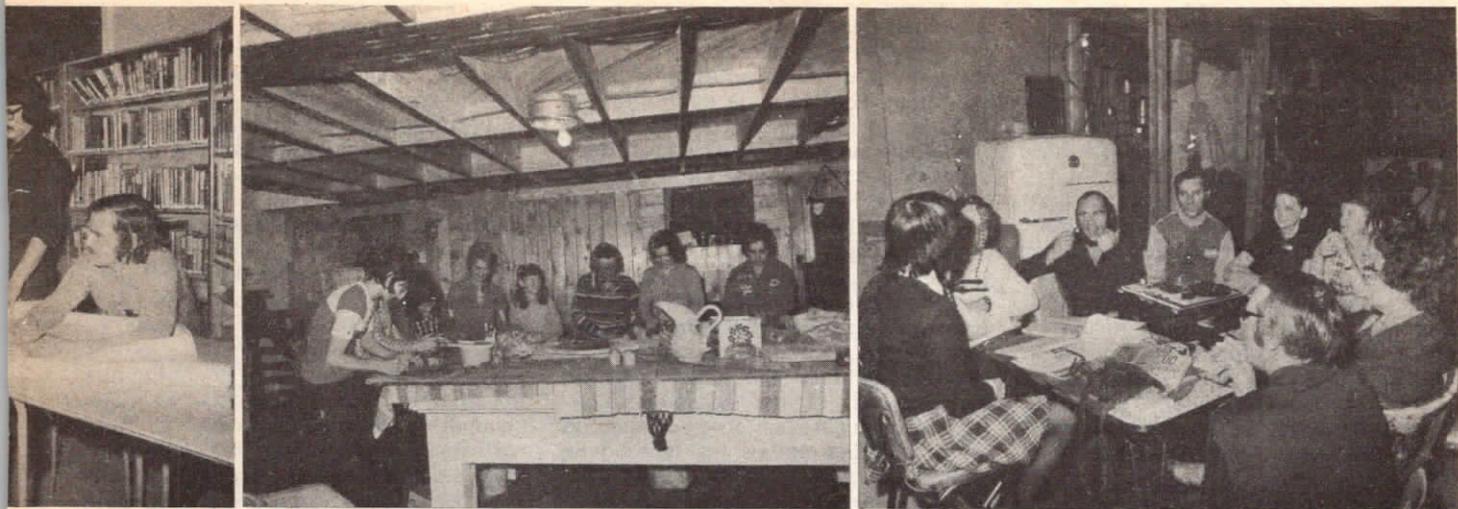
explicatif, « C'est parti ». Pour qui ? Ce même document précise « pour les adultes qui ne sont pas restés longtemps à l'école. » Pour quoi ? « Pour apprendre à s'exprimer, se faire comprendre, régler ses problèmes, connaître son milieu, s'organiser pour le changer. »

Le même dépliant ajoute : « Pas besoin d'aller à l'école pour apprendre » et affirme avec optimisme : « Tout peut s'apprendre... Pourquoi pas ? » Un texte de ton plus officiel déclare : « Multi-media est conçu comme une coopérative d'éducation axée sur le développement des ressources humaines des adultes du Québec. Cette coopérative repose sur les principes de la participation et de l'auto-éducation. »

Tout cela, ce sont les idées générales, les directives, les orientations. Mais dans la pratique ? Pour ne prendre qu'un exemple, voici comment s'est constitué le « Comité du meuble, groupe de Jean Narache », de Lachute. Il raconte ainsi son aventure :

« Avez-vous remarqué sur le bord des chemins ou dans les poubelles la multitude de chaises, de tables, de meubles, de lampes, etc., qui sont abandonnés et pourtant récupérables ? Savez-vous que les assistés sociaux et les petits salariés pourraient profiter à prix modique de ces objets réparés et embellis ? Avez-vous remarqué qu'il y a encore beaucoup de gens sans emploi qui veulent travailler ?

» A l'automne 1971, des assistés sociaux qui se regroupaient régulièrement, qui étaient considérés comme des paresseux et des sans-cœur par leur entourage et qui pourtant désiraient travailler sans toutefois qu'on leur en donne la chance, ont voulu se prouver à eux-mêmes et à cet entou-



« Je trouve des personnes pour travailler avec moi ou je fais partie d'un groupe. »

de gauche à droite : Comité de défense des locataires (Nord-Ouest québécois), Recherches pour la fondation d'une coopérative (Nord-Ouest québécois), Artisanat — poterie (Saguenay Lac Saint-Jean), Cours d'anglais (Saguenay Lac Saint-Jean).

rage qu'ils pouvaient faire quelque chose d'utile. Le Programme fédéral des initiatives locales (PIL) leur en fournissait l'occasion.

» Le 9 février 1972, le projet était en marche. Onze personnes se sont mises à ramasser des meubles usagés, à les réparer et à les peindre après les avoir décapés et sablés. De plus, ils ont entrepris de réparer les meubles endommagés des petits salariés et des assistés sociaux. Encore aujourd'hui, nous faisons le même travail. Jusqu'à maintenant, beaucoup de gens plus à l'aise ont fait appel à nos services pour la rénovation de leurs meubles (réparation, décapage, sablage, peinture) et nous continuons d'accepter d'autres demandes semblables.

» Il faut croire que tout ce travail était bien fait et que ce service répondait à un grand besoin, car dès le 4 décembre 1972, le Comité du meuble a dû augmenter à dix-sept le nombre de ses employés. Beaucoup de gens de l'extérieur viennent nous visiter : ils viennent de Montréal, de Sainte-Agathe, d'Ottawa ou d'ailleurs.

» Au début du projet, nous n'avions pas d'expérience dans le travail du meuble. C'est alors que Multi-media nous a permis d'entrer en contact avec une personne-ressource, M. Eloi Gobeil, qui nous a donné des petits trucs pour une meilleure finition du meuble... »

Ce petit récit montre assez bien que l'entreprise Multi-média a de fortes chances de réussir et de se développer rapidement au Québec. S'il est en effet une tradition fort ancienne dans ce pays — elle remonte au temps des pionniers qui, d'Europe, émigrèrent vers ces arpentés de neige — c'est le sens de la collectivité et de la solidarité. C'est tout le groupe qui construisait tour à tour la maison de chacun, ou qui se

mobilisait pour un seul quand quelque malheur s'abattait sur lui.

Faut-il expliquer ces pratiques par un sentiment d'isolement et de danger au milieu d'un pays difficile ? Par les longues distances qui, si elles coupent presque totalement les petites communautés les unes des autres, leur donnent en même temps plus grande conscience de leur unité ? Par le dénuement des premiers habitants et l'immensité des tâches à accomplir pour se donner un autre lieu de vie ? C'est un fait, en tout cas, qu'au Québec l'entraide est de rigueur, au moins dans les petites agglomérations rurales.

Sur ce terrain bien préparé, Multi-media peut intervenir utilement. Non pour susciter ou diriger, pour aider, et surtout pour aider ceux qui s'aident déjà. Car ce système d'éducation des adultes est essentiellement fondé sur deux préalables. Un groupe se constitue pour faire quelque chose, il trouve, en son sein ou ailleurs, une « personne-ressource » qui mettra, bénévolement, ses compétences au service du groupe.

Car le bénévolat est de rigueur dans cette éducation qui est avant tout une auto-éducation : « J'ai commencé à tricoter quand j'étais fille. J'ai étudié des livres sur le tricot ; je voulais apprendre et j'ai réussi. Je fais bénéficier les autres de ce que j'ai appris ; encore aujourd'hui, je travaille avec un groupe de douze personnes » écrit Madame Léo Tremblay de Saint-Félicien.

Point n'est besoin, donc, que la personne-ressource soit un professeur, c'est simplement quelqu'un qui en « sait plus long », qui est « plus ferré » et qui partage ses connaissances, son savoir et son expérience avec d'autres personnes. L'essentiel est aussi qu'il ait été accepté par le groupe... et conservé par lui, ce qui peut ne pas être le cas s'il « enseigne » de façon trop magistrale. Il n'a pas de statut, il n'est pas fonctionnaire, il poursuit sa « tâche » tant qu'on a besoin de lui, ou tant que le « projet-éducatif » n'est pas achevé. Demain peut-être il aura recours, à son tour, dans un groupe, à une autre personne-ressource.

L'éducation est un humanisme. Ce n'est pas une technique. Ce n'est pas un recueil de recettes ou de formules. Nous aurons beau posséder les plus belles écoles du monde, les immeubles les mieux conçus, l'équipement audiovisuel le plus à la page ; nous aurons beau avoir le meilleur système de transport, les ordinateurs les plus efficaces, les programmes les plus avancés, les options à la fine pointe du progrès ; nous aurons beau multiplier les initiatives, proposer des nouveaux règlements, repenser le système, imaginer de nouvelles orientations, nous n'aurons rien gagné si nous ne réussissons pas à faire se rencontrer un enfant et un maître dans ce singulier dialogue d'où naît la connaissance.

François Cloutier
ministre de l'Éducation

(discours de la rentrée scolaire, septembre 1972)

On estime actuellement à Multi-media que 4 000 à 5 000 adultes participent à environ 400 groupes de travail. Ceci donne la mesure du travail fourni par les responsables de l'expérience. Ce travail a des aspects divers. Il a été au départ une sensibilisation de l'opinion. Pour cela ont été utilisés tous les media : diffusion d'un journal mensuel **La Gazette de Multi-media** (depuis décembre 1972), qui donne des explications sur le projet et surtout des exemples d'expériences en cours, constitués par des témoignages de participants déjà engagés dans des groupes, émissions régulières de radio « Propos et Parlures » et de télévision « A ma manière à moi ».

Pour cette série qui « présente des personnes et des groupes qui, un bon bout de temps après avoir quitté l'école, ont appris à faire des choses qu'ils aiment et qui leur sont utiles », il y a un ou une « chercheuse » qui parcourt les cinq régions pour repérer les expériences à raconter, les racontent à la scénariste qui établit des projets... et les cinéastes vont filmer sur place.

Mais Multi-média a charge aussi d'animer. Elle met à la disposition des groupes qui le demandent des animateurs qui les aident à formuler clairement les programmes éducatifs, au besoin à susciter la formation de ces groupes, toujours à les aider dans leur démarche d'auto-éducation, à contribuer à l'auto-évaluation des groupes. Car il faut aussi que l'expérience des uns serve aux autres et, dans ce but, toute une structure a été mise en place, de la base au sommet.

Chaque groupe actif délègue deux représentants au comité local — de groupe de villages, de village ou de quartier (un comité en principe pour une dizaine de groupes). Ce comité étudie les activités de chaque groupe, fait circuler l'information, et se donne la formation nécessaire pour mieux diriger les groupes. Il fait connaître aussi les ressources du milieu. Dans un premier temps c'est l'animateur de Multi-media qui « voit à la formation du Comité et anime les réunions ».

Une seconde instance se situe au niveau sous-régional, qui délègue ses représentants à un Conseil régional, où ils pourront côtoyer — mais toujours minoritaires — des responsables de l'éducation permanente ou des représentants du Conseil régional de développement, du Conseil de développement social et de la Commission de formation professionnelle.

Tout en haut, siège la Commission administrative qui comprend, sous la présidence du sous-ministre associé au ministère de l'Éducation, des hauts fonctionnaires des ministères et organismes intéressés (Éducation, Travail et Main d'œuvre, Affaires sociales, Communications, Office de radio-télévision du Québec...) et des « représentants de la population ». Ces derniers seront peu à peu remplacés par les présidents des comités régionaux, et ceux-ci deviendront majoritaires à la Commission

administrative quand Multi-media couvrira tout le Québec.

La tâche de cette Commission administrative, comme celle des différents conseils et comités, est avant tout de pédagogie et de coordination. Sans doute il ne s'agit pas d'imposer des moyens ou méthodes, mais par exemple au moins de faire connaître les ressources possibles.

C'est ainsi que **La Gazette de Multi-media** publie régulièrement un « bulletin » des personnes-ressources, ou des propositions de « coups de pouce » formulées par des isolés. Multi-media s'efforce aussi d'aider les groupes à utiliser pour leur travail (et la diffusion de leurs résultats) toutes les techniques audiovisuelles. C'est ainsi qu'a été lancée dans la région Rive-Nord de Montréal l'« opération guimbarde ». C'est un « autobus (passablement brinqueballant mais quand même bien accueillant), ayant à son bord une équipe d'animateurs et de personnes responsables dans le domaine des media ». Il va de village en village, pour initier les habitants aux moyens de communication. L'équipe de la guimbarde les incite à participer à la rédaction du journal régional de Multi-media, **Le Falot**, les amène à réaliser des émissions de radio ou des films, leur apprend à utiliser les appareils de photo et d'enregistrement, filme au magnétoscope les activités qu'elle organise pour les présenter le soir aux habitants... et bien entendu s'informe des besoins et des attentes de chacun.

Au cours de l'été dernier, une opération de grande envergure a été lancée par Multi-media, une « semaine d'étude sur les droits des citoyens, les lois, les services gouvernementaux », à l'aide d'une série d'émissions de radio et de télévision intitulée « Ça, des droits, tu n'as ou tu n'as pas ». Cette initiative n'est en fait que l'extension au plan régional, d'un certain nombre de projets éducatifs organisés spontanément par des groupes.

Car si certains d'entre eux conservent parfois un caractère un peu folklorique (apprentissage du tricot, ou échanges de recettes de cuisine locale...), d'autres sont allés beaucoup plus loin. Ainsi des habitants de Pont-Vian, Laval, ont constitué un groupe d'études des lois. D'autres, à Sainte-Agathe, se sont rencontrés « pour discuter de la situation des défavorisés et se donner les moyens nécessaires afin de faire valoir leurs droits et leurs positions sociales ». D'autres, à Rivière-des-Prairies, ont étudié en commun « les problèmes d'expropriation qui les menaçaient ». Et l'on pourrait multiplier les exemples...

Car, et c'est bien là l'une des originalités de Multi-media, cette entreprise

d'auto-éducation n'a pas pour seul but d'aider au développement individuel, par une meilleure compréhension de soi-même et du milieu, mais ainsi de « participer plus pleinement au développement socio-économique de ce milieu ». Pour cela, il faut, évidemment, des citoyens actifs, compétents, conscients de leurs droits et de leurs devoirs.

Déjà, dans certaines localités, l'action des groupes a pu avoir des influences notables sur des phénomènes économiques. C'est le cas, par exemple, de ceux qui ont constitué des « comptoirs alimentaires », qui sont des coopératives d'alimentation à frais directs où tous les membres sont sociétaires au même titre. Les achats se font en gros, donc à des prix moindres. Mais pour le bon fonctionnement de ces comptoirs, les participants ont dû aussi se former aux problèmes de la gestion et de la comptabilité...

Il est trop tôt pour mesurer les résultats de l'expérience Multi-media. On ne peut, actuellement, que recenser avec intérêt et parfois un certain amusement, les mille et une initiatives lancées, mais qui, sur un territoire aussi vaste que celui du Québec, ne constituent encore qu'un échantillon d'assez petite taille.

Pourtant dès maintenant la commission administrative a mis en place un service de la recherche qui sera en particulier chargé de l'évaluation des opérations ; « feed back » auprès des participants aux divers groupes, des auditeurs des émissions... Il sera ainsi peu à peu en mesure d'élaborer des critiques sur les objectifs globaux ou spécifiques, et de proposer des modifications éventuelles. La première grande opération engagée dans ce sens porte sur les émissions « Ça, des droits, tu n'as ou tu n'as pas », qui sont un véritable projet expérimental. Des sondages téléphoniques et des entrevues individuelles ont été prévus après les émissions, ainsi qu'une analyse de leurs contenus.

Si l'on en juge en tout cas par l'enthousiasme et la compétence de ses animateurs, par l'ampleur et l'excellente organisation de ses bureaux, au dixième étage d'un gratte-ciel d'une grande avenue de Montréal, 355 McGill, par, également le développement rapide des groupes de travail et leur diversité, on peut penser que le programme Multi-media est bien parti... Et non seulement il semble déjà en mesure de répondre à son ambition de développer les ressources humaines du Québec, mais, ce qui n'est peut-être pas moins important, de donner à la « formation des adultes » une « manière à lui » qui se signale autant par son originalité que par son efficacité.

Reportage réalisé par Pierre-Bernard Marquet

Le dessin de notre couverture est extrait d'une affiche, « Culturéclosion », éditée au cours d'une campagne organisée pour promouvoir la culture québécoise.

"Enseignants et médecins"

Lecteur, abonné et membre de l'association **l'éducation**, je viens de lire avec un vif intérêt l'appel de M. le docteur G. Vermeil : « Enseignants et médecins » (votre numéro 186), pour une plus étroite collaboration et coopération entre enseignants, médecins ainsi que les divers « psy ». Je souscris d'autant plus volontiers à cet appel, que la réalisation et surtout la généralisation m'en paraissent aussi difficiles et lointaines que hautement souhaitables.

Je suis également tout à fait d'accord pour souhaiter que les enseignants — dont je suis — bénéficient d'une instruction beaucoup plus approfondie en psychologie, ainsi qu'en physiologie, notamment de la croissance.

Ceci dit, je crois devoir, non dans un but de critique stérile, mais au contraire d'une coopération franche, faire des réserves sur certains points qui me paraissent matière à éclaircissement.

D'abord sur l'illustration de l'article et ses sous-titres : « Devant l'enseignant, la classe — devant le médecin, l'enfant ». L'antithèse apparente entre ces deux photos, à mon avis, est d'autant plus trompeuse que les photos sont plus vraies.

Certes le médecin reçoit l'enfant en particulier. L'enseignant en général a affaire à une classe, c'est-à-dire à un groupe d'enfants, groupe théoriquement à peu près homogène quant aux âges et à l'état des connaissances. Mais en réalité, ce n'est en aucun cas « la classe » que le maître (du moins si l'on connaît et aime son métier) cherche à instruire et à former, mais *chacun* de ses élèves, et *chacun* selon son tempérament, ses possibilités, ses réactions, son rythme. C'est lourdement caricaturer le prof que de lui laisser « la classe », en prétendant lui retirer « l'enfant ». Et je m'inscris en faux, avec la dernière vigueur, contre les propos de M. Lévine qui prête à l'enseignant « le souci prioritaire de rendre sa classe conforme à un modèle qu'il porte dans sa tête ». Si j'étais ministre de l'Éducation, j'exclurais immédiatement de l'enseignement tout « enseignant » qui ferait sien ce propos. Le seul but de l'enseignant qui se respecte est de rendre chaque enfant conforme à ce que cet enfant peut devenir de mieux, malgré ses difficultés personnelles, et à la faveur de ses possibilités personnelles. Etant prof de CEG, c'est-à-dire d'élèves plus divers et plus « difficiles » (chacun en son genre) que les élèves du type I, je sais de quoi je parle. J'ajoute que l'enseignant peut aussi recevoir l'enfant en particulier, et ne s'en prive pas, les entretiens les plus longs n'étant du reste pas, à cet âge, les plus efficaces.

Ensuite, je me permets de trouver que les trois exemples concrets de « réussite » ou d'« échecs » demandent à être commentés :

1) Faute de plus amples renseignements, je ne considère pas personnellement comme un succès, mais comme un certain danger l'entrée en études de médecine d'une jeune fille frappée de dysorthographe persistante : que penser en effet de la fiabilité de ses futures ordonnances et prescriptions (noms des médicaments souvent très voisins pour des produits très divers, dosages, etc.). S'il s'y glisse une faute « d'orthographe », celle-ci ne risque-t-elle pas de tourner à la faute professionnelle, lourde de conséquence dans le cas ?

2) Je ne comprends pas comment un élève de lycée (ou plus exactement de CES, car depuis quelques années, les élèves de la 6^e à la 3^e appartiennent à un CES, même si celui-ci est annexé à un lycée) est trop « âgé pour rester en classe de 5^e à treize ans ». Personnellement, j'ai cette année en classe de 5^e de CES, vingt-sept élèves, dont *quatorze*, soit la bonne moitié, ont treize ans et plus (six ont quatorze ans).

Subsidiairement, si cet élève a un âge physiologique et mental de deux ans inférieur à son âge légal (et j'ai connu en effet plusieurs cas de ce genre), pourquoi était-il entré si tôt en 6^e ? Son instituteur de CM2, qui connaissait son métier, je le suppose, a certainement dû s'y opposer. Alors, par quels moyens les parents ont-ils tourné ce véto, exposant ainsi leur enfant à des difficultés tôt ou tard insolubles ?

A ce propos une troisième et importante remarque : un des procédés — que je connais — pour triompher du refus d'entrée en 6^e opposé par l'instituteur, est précisément le recours aux tests psychologiques et notamment l'évaluation du fameux QI. Je conteste formellement celui-ci quant à l'évaluation des capacités *scolaires* des élèves. Car on voit trop souvent des élèves crédités de QI entre le moyen et le quasi-génial, se traîner lamentablement en queue de classe, voire de redoublement en redoublement. Je n'ai rien contre le QI en lui-même, mais ne suis pas d'accord, par exemple, pour sa communication aux parents, auxquels il peut donner des illusions désastreuses, leur apparaissant comme l'infaillible garantie d'une réussite *scolaire*, ce qu'il n'est pas du tout.

3) Quant au cas de Lucie, qu'il faudrait dispenser d'écrire pendant plusieurs mois au cours préparatoire, je ne verrais pas d'autre solution que de la mettre ou dans une classe spéciale d'élèves éprouvant la même difficulté ou aux soins d'une préceptrice. Car dispenser — c'est-à-dire priver — une enfant de cet âge d'écrire, alors que tous ses camarades le font devant elle, et à un âge où cet apprentissage prend une extraordinaire importance, n'est-ce pas lui donner un terrible complexe d'infériorité, qui ne peut qu'aggraver son cas ?

Par contre, je sais gré au docteur, et je le remercie très vivement, de souhaiter que le médecin consente à partager le secret professionnel avec l'enseignant, du moins au sujet de ce qui peut influencer sur les possibilités scolaires de l'enfant. L'attitude contraire — trop généralement maintenue — ne peut être évidemment que préjudiciable à l'enfant, c'est le simple bon sens qui le dit. Il m'est arrivé assez récemment de me voir refuser, au nom de ce secret, des renseignements que je sollicitais au sujet d'un enfant en difficultés visibles de santé. Je dois avouer que j'ai trouvé cette attitude assez révoltante.

R.M. Autret

L'article de M. Guy Vermeil, paru dans le n° 186 de **l'éducation**, m'a vivement intéressée. Comment ne pas l'approuver lorsqu'il affirme que pédagogie, psychologie et médecine devraient s'interpénétrer pour le plus grand bien de l'enfant ?

Les parents, l'enseignant, le médecin, le psychologue devraient se rencontrer pour mettre en commun leurs observations ou leurs suggestions. M. Vermeil expose les raisons de cette quasi absence de collaboration. Je suis d'accord avec lui mais j'ajouterai à sa liste, la démission et l'inconscience de certains parents !

Si l'enfant « normal » — c'est-à-dire celui qui s'adapte facilement à l'enseignement courant — est un être complexe et fragile, que dire de celui qui ne peut s'adapter à l'école ?

De combien de soins doit-il être entouré ? D'où l'importance de déceler au plus tôt les inadaptations.

Dès que le maître de CP constatera une anomalie, il convoquera les parents pour connaître le comportement de l'enfant à la maison, le milieu dans lequel il vit. Il s'adressera simultanément au psychologue et au médecin scolaire qui lui donneront des conseils quant à la façon de « prendre » cet élève. Dans la plupart des cas, la détection ayant été précoce, les parents et les services médico-socio-psychologiques contactés et écoutés, le maître ayant dispensé patience et amour, la situation se rétablira, sans que l'enfant ait quitté son milieu habituel.

Il se peut qu'un maître reçoive un enfant déjà retardé. Avant d'envisager de l'envoyer dans un établissement spécialisé, il devra essayer d'adapter son enseignement à cet élève qui, jusque là, n'a rien pu retirer de la pédagogie traditionnelle. S'il a su créer un bon « climat » dans sa classe, les élèves coopéreront très volontiers à cette œuvre d'entraide, ils admettront facilement qu'un de leurs camarades ait, en quelque sorte, un statut spécial : qu'il ait le droit de dessiner, de bricoler en dehors des horaires prévus, qu'il suive tel ou tel cours dans une autre classe de niveau différent, etc. Bien entendu, cela ne sera réalisable que dans une classe d'effectif normal. Comment pourrait-on, en effet, entourer des « soins » nécessaires, un enfant en difficulté, si l'on doit, dans le même temps, s'occuper de trente-cinq ou quarante autres élèves !

L'inadaptation est d'autant plus « guérissable » qu'elle est précocement décelée. De plus, le « traitement » dans des établissements spécialisés donne, incontestablement, d'excellents résultats, mais... ne vaudrait-il pas mieux prévenir que guérir ? Et c'est là qu'intervient surtout le rôle des parents, des enseignants... et de l'Etat.

Les parents, d'abord, sont responsables bien avant la naissance de leur enfant. Ils le sont plus encore après et se doivent de lui offrir, au maximum, un environnement calme, sain, équilibré (pas de criaileries, de veillées prolongées, etc.), une présence à la fois affectueuse et ferme afin d'apporter à l'enfant soutien et sécurité.

Neuf enseignants sur dix, exercent leur métier parce qu'ils l'aiment. Je pense que si la totalité du corps enseignant ne voulait pas « perdre un seul de ces petits », il y aurait aussi moins d'inadaptés dans les classes.

Enfin, le rôle de l'Etat dont la responsabilité est lourdement engagée, est très important.

Dans les familles, des charges moins lourdes, un salaire du père plus élevé, en un mot, une aide sociale plus efficace, devraient permettre aux mères de s'occuper davantage de leurs enfants. De même, une politique de logement plus active contribuerait à l'aisance et à l'équilibre du milieu familial.

Quant à l'école, d'une part l'Etat ne devrait pas tolérer de classes à plus de vingt-cinq élèves, d'autre part, il devrait repenser le système d'enseignement actuel. Je m'explique : alors que les professeurs de 6^e (c'est ce que j'ai entendu au cours d'une réunion où ils rencontraient des maîtres de CM2) demandent « que les enfants sachent au moins lire correctement », je trouve aberrant qu'on exige d'un bambin de six ans (parfois moins) qu'il apprenne à lire en un an ! Que pensent les médecins de ces enfants, sortant de l'école maternelle, rivés, au moins pendant cinq heures par jour, à leur siège ?... La belle affaire s'ils ne lisaient correctement qu'au bout de deux ans ! Que de choses sacrifiées actuellement dont ils auraient pu profiter ! Ils auraient alors le temps de dessiner, de chanter, de danser, de jouer, de rire, de vivre enfin !

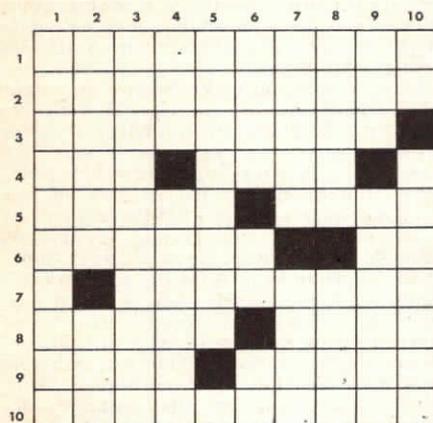
Ne pensez-vous pas que si parents, enseignants... et Etat, faisaient un retour sur eux-mêmes, cela changerait peut-être quelque chose ?

Mme Dalmas

Mots croisés

par Pierre Dewever

Problème n° 136



Horizontalement: 1 - Elle n'a pas l'envergure du sacre. 2 - Mûres pour l'institut de beauté. 3 - Ils comprenaient le Latin. 4 - Sanctionne une défaillance en marge du devoir - Donner cavalièrement de la fourchette. 5 - Sigle d'une importante fonction - Maison d'Italie. 6 - Il présente la particularité d'être à la fois ras et barbu - Isolé qui fait « nu » lorsqu'on le regarde de dos. 7 - Il est difficile de leur donner raison. 8 - Triste état lorsqu'elle est noire - Vente. 9 - Représentante d'une famille d'aigrefins qui savent nager - En beauté pour ceux qui lèchent. 10 - Comme les mouches d'août.

Verticalement. 1 - Il faut la pincer pour qu'elle soit prévenue. 2 - D'une exécution, il peut faire un massacre - Terme d'une équation. 3 - Elle a choisi une branche lui permettant d'arrêter le chaland qui passe. 4 - Marque distinctive du manuel - Un blanc ne peut le faire qu'à coup de fouet. 5 - Ses fils s'allongent en travaillant. 6 - Dans le nom d'un archipel japonais - Pronom personnel - Note qui convient à un chef de fanfare. 7 - Bénéficiaire d'un essai à l'œil - Il vit bien au-dessous des moyens qui sont à sa portée. 8 - Commune qui file un bon coton dans le Nord - Prise. 9 - Entre Arnouville et Gonesse - Son importance dépend du nombre des fauchés. 10 - Encadre des espèces - Méditations poétiques.

Solution du problème n° 135

Horizontalement. 1 - Assassinat. 2 - Souris - Ame. 3 - Sures - Igor. 4 - Ides - Pleur. 5 - Set - Allure. 6 - Te - Ad - Es. 7 - Anes - Est. 8 - Narines - Ur. 9 - Criée - Etre. 10 - Ecartelées.

Verticalement. 1 - Assistance. 2 - Soudée - Arc. 3 - Suret - Aria. 4 - Ares - Anier. 5 - Sis - Adenet. 6 - Ss - Pl - Se. 7 - Ille - Sel. 8 - Nageuse - Te. 9 - Amour - Sûre. 10 - Terrestre.

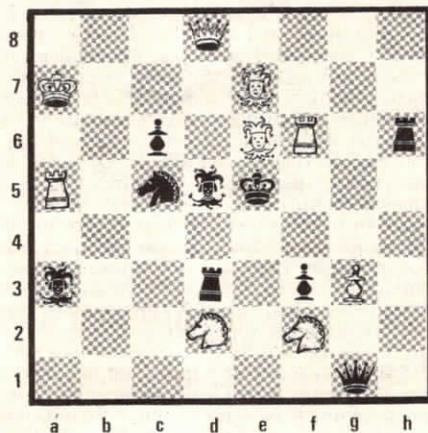
Echecs par Jacques Négro, arbitre national FFE

Concours permanent

Problème n° 5

Scott 1-Diot-Monreal

La clé n'est pas parfaite, mais le contenu est très stratégique. Il associe la forme du thème Martin au thème Stocchi, avec des liaisons du 1er au 3e degré. De nombreuses variantes.



Mat en deux coups (9 + 9 pièces)

Envoi des solutions à Jacques Négro Echecs Nice-Matin - 06000 Nice. Délai limite des réponses : 29 novembre.

Solution du problème n° 2

Servais - Volkgaet 1954

Clé : Dd6.

1... Cb8 joue (T joue, Ca2 joue, Ff6 joue, Ff7 ou g8, Fd7 ou ç8, b4, g6, f4, g3, gxh4, a3, bxa5).

2. Cç6 (Dxb6, Db4, Dé5, Cxf5, Dxd5, Tç4, Fxf6, Té4, Cf3, Df4, Cb3, Dç5) mat.

Note pour les débutants : dans tout problème le premier coup des Blancs prend le nom de CLE. Il ne peut y avoir qu'une clé. Un problème où l'on trouverait une 2e clé serait de ce fait même démolit.

Coupe du 25^e anniversaire de l'AJEC 1973

Un amateur commente « sa » partie

Défense sicilienne
Partie Girault - Chaboche

1.é4, ç5. 2.Cç3, g6. 3.g3, Fg7. 4.Fg2, Cç6. 5.f4, d6. 6.Cf3, Cd4. Voici un cavalier bien placé, difficile à chasser et qui fera beaucoup de mal à l'adversaire car celui-ci n'aura pas d'intérêt, avant longtemps, à l'échanger.

7.d3, Fg4. 8.h3. Affaiblissement de la structure des pions de l'aile roi.

8... Fxf3. 9.Fxf3, Dd7. 10.Fg2, f5. Les Noirs sont prêts à pousser l'offensive ; ils ne craignent pas la perte éventuelle du pion b.

11.Tb1. Ce coup paraît peu actif. Meilleurs étaient sans doute Fé3 ou Cé2 suivi de ç3.

11... Cf6. Préparant l'attaque du pion faible g3.

12.Cé2, Ch5. 13.Rf2. Défend g3 en préparant Té1, mais cette position du roi s'avérera bientôt très désagréable.

13... Dé6. Plus judicieux pour la suite de l'attaque aurait été é6 suivi de Df7.

14.Té1, Dxa2. 15.Cç3, Df7. 16. éxf5, gxf5; L'ouverture de la colonne g est intéressante pour les Noirs qui, dès lors, renoncent au roque.

17.Fxb7, Tb8. 18.Fg2, Cé6. Les Noirs cherchent à développer leur attaque. Dg6 serait plus violent, mais les Blancs se défendraient par 19. Té3 puis, après 19... Cé6, par 20... Tf3 (pour parer à Fd4).

19.Cd5, Fd4+. 20.Fé3, Dg6. 21 .Fxd4 ? Meilleur était Df3 qui renforçait la défense.

21... Dxc3+. Les Noirs n'hésitent pas à sacrifier un Fou contre deux pions et une bonne attaque.

22.Rf1, Ch5xf4. 23.Cxf4, Cxf4?! Grand tournant de la partie. Plus naturel et plus prudent, mais moins spectaculaire, était 23...Cxd4. Les Blancs pouvaient par 24.Dh5+ amorcer une contre-attaque.

24.Fç6+, Rf7. Vue la décision des Noirs au prochain coup, 24... Rd8 était peut-être plus judicieux.

25.Fxh8, Dxb3. C'est avec beaucoup de regret que les Noirs renoncent à 25...Tg8, mais ils se sont aperçus à temps que les Blancs pouvaient, eux aussi, sacrifier une Tour en jouant 26.Txé7+ puis par l'échange des Dames obtenir une bonne partie.

26.Rf2, Dh2+. 27.Ré3, d5. 28.Fé5, Tb4. 29.Té2. Apparemment excellent, ce coup a l'inconvénient de bloquer la case é3 pour la fuite du Roi après déplacement des pièces noires. Meilleurs étaient ç3 ou ç4.

29...Dh6. 30.Dh1, Ch3+. 31.Rf3, Dh5+. Les Noirs peuvent maintenant s'assurer la partie nulle par échecs perpétuels dans le cas où les Blancs déplaceraient correctement leur roi (é3 et f3).

Rg2? La faute est commise. Les Blancs, avec une confortable avance (T+F contre 3 pions) ne songeaient qu'à simplifier. Ils annoncent mat en six coups !

Le problème d'échecs

La nouvelle revue d'échecs **Diagrammes** (problèmes d'échecs) se présente comme un guide pour ceux qui veulent aborder le problème.

Diagrammes publie des articles consacrés à la résolution. La revue offre une large place à tous ceux qui veulent découvrir ce nouveau monde des échecs et organise à leur intention des exercices de composition.

Il est possible d'obtenir un spécimen en écrivant à J. Dumont, 60, avenue Jean-Jaurès, 93320 Pavillons-sous-Bois.

AVIS TRÈS IMPORTANT

UN APICULTEUR SPÉCIALISÉ, nombreux 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

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.

1^{er} Cycle - 2^e Cycle

Préparations de classe avec l'EPC

Les Cours par Correspondance de l'ÉCOLE, fondés en 1928
11, rue de Sèvres - 75006 PARIS
Tél. : 222.62.09 - 222.69.36 - C.C.P. La Source 30.958.10

L'expérience de nos professeurs à votre service !

DES POLYCOPIES MANIABLES

UNE FOULE D'APPLICATIONS PRATIQUES, D'EXEMPLES INÉDITS DE CROQUIS ORIGINAUX

LA RÉPARTITION ÉQUILIBRÉE DE CHAQUE MATIÈRE DU PROGRAMME EN

- 24 semaines de travail
- 24 devoirs
- 24 corrigés

Demandez notre DOCUMENTATION SPÉCIALE PROFESSEURS.
Vous serez étonné(e) des possibilités qu'elle vous offre.

LE COMPTOIR NATIONAL DES MINÉRAUX

42000 SAINT-ETIENNE, 36, rue des Frères-Chappe

GÉOLOGIE-MINÉRALOGIE - Une connaissance agréable **INDISPENSABLE**

- Collection de minéraux par abonnements (fiches techniques et sachets d'essais gratuits) Demandez la documentation gratuite. Réf. : E. 6.
- Si vous le désirez, nous joindrons à la documentation une AIGUE-MARINE brute du Brésil (joindre 5 timbres à 0,50 F).

DEUX PROGRAMMES SONT A VOTRE DISPOSITION :

Destiné à l'ÉCOLE pour l'organisation du **TOURISME D'EVEIL** :

1. "VOYAGES SCOLAIRES EDUCATIFS"

Programmes de 1 ou 2 jours en FRANCE ou à l'ÉTRANGER réalisables de mars à juin par trains spéciaux sonorisés.

ET MI-FEVRIER 74 : INÉDITES ET EXTRAORDINAIRES : 7 CROISIÈRES EDUCATIVES 12-18 ANS à bord de 2 paquebots transatlantiques...

Ce programme est actuellement diffusé auprès des établissements scolaires.

Destiné aux FAMILLES pour l'organisation des VACANCES DE JEUNES :

2. "NEIGE NOËL 73 (Février-Pâques) : 8-20 ans"

15 centres France/Autriche/Allemagne par catégorie d'âge et classe de ski

2 formules : séjour seul ou séjour + voyage Paris/Paris... et séjours linguistiques, échanges interfamiliaux Grande-Bretagne, Allemagne, Espagne...

LES COLLEGUES INTERESSES QUI VOUDRAIENT RECEVOIR PERSONNELLEMENT CES BROCHURES SONT PRIES DE S'ADRESSER AU :

COMITE D'ACCUEIL

Enseignement public

Fondation du Ministère de l'Éducation Nationale
7, rue Quentin Bauchart, 75008 PARIS - 225.93.19

M. Mme Mlle _____

Adresse complète _____

désire recevoir la brochure :

- VOYAGES SCOLAIRES EDUCATIFS
- NEIGE NOËL 73 Vacances de Jeunes

Ed. 11.73

SKI

FRANCE
SUISSE
AUTRICHE
ITALIE

CHOIX DE STATIONS SELECTIONNEES

NOËL VACANCES SCOLAIRES

Départs : 21, 22 et 26 déc.

TOUS FRAIS COMPRIS : - Voyage départ PARIS ;
- Hôtels confortables ;
- COURS DE SKI inclus.

12 jours depuis 690 F - 8 jours depuis 600 F
Groupes pour JEUNES (20 à 25 ans - 25 à 30 ans)
Groupes spéciaux pour FAMILLES

VACANCES DE MI-FEVRIER : 8 jours : 550 F

LIEN EUROPÉEN

ASSOCIATION UNIVERSITAIRE

61, Fg Montmartre - 75009-PARIS - 878 51-24
(Correspondant du B.P.T. - Licence d'Etat A 179)

Veillez, sans engagement, m'envoyer votre programme détaillé HIVER 73-74 pour Membres de l'Enseignement

M., Mme, Mlle _____

N° _____ Rue _____

à _____

Code postal _____

EN2

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 numéro : 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

- 05-Orcières, ski, appts 4-5 pers., tt conf., Noël 650, fév. 400 F, Pâques. Ecr. Blanc, 7 C, cité de Bonne, 05000 Gap.
- Les Menuires - Val Thorens, studio tt conf. 4 pers., ttes périodes sf Pâques. Ecr. Brugier, 18, r. Fradin, 86100 Chatelleraut.
- Hollande, Noël 22-12/5-1 : 400 F, mais. ind. 10 km La Haye, séj., 5 ch., conf., ch. c. Ecr. N.C. Balkenende, prof., Emmarpark 54 Pynacker (Holl.).
- Appts 4-5 pers., ch. c., vac. hiv. Ecr. Vve Mer-moud, l'Avenir, 74660 Vallorcine.
- 05-Merlette, ski, F2-F3, 5-8 pers., Noël, fév., Paques. Ecr. Berger, lycée g., 17000 La Rochelle.
- 66-Belle villa meub., ch. c., gar. Ecr. Zerlauth, gpe scol., 66110 Amélie-les-Bains.
- 74 - Près La Clusaz, coll., chalet nf tt conf., 10 p., vac. fév. zone B. Ecr. P.A. n° 136.

HOTELS - PENSIONS

- Vercors, gorges de la Bourne, La Balme de Rencurel, 38680 Pont en Royans, HOTEL COLLAVET, logis de France, tél. 4, pens., vac. Noël, fév., Paques, arr. h. sais., local pr groupe.
- 06-Menton, pens. NEW YORK, conf. jard., park., près mer, px mod., tél. 35.78.69.
- 38680 La Balme de Rencurel, 10 km Villard de Lans, prox. téléskis, calme, repos, site pittoresque, HOTEL de la BOURNE, conf., cuis. soignée, inter-saisons 26 F, vac. hiv. 28 à 30 F tt comp. sf boisson, arrang. fam., tél. 14.

RELATIONS AMICALES

corresp., renc., sorties, ttes régions ts âges, milieu div. c/3 timbres. PENCLUB-éduc., 4, pl. B.-Carnot, 13-Marseille-2.

HOMMES ETUDES ET MIGRATIONS

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-franço

HOMMES DOCUMENTS ET MIGRATIONS

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

- Pension fam. ANFRAY Saxel Hte-Savoie, vac. hiv., fév., Pâques, 3 téléskis, 34 F TTC.
- CAP D'ANTIBES, le GRAND VATEL, tél. (93) 61.37.43, jard., park., TV, pens. Noël 32 F et 36 F TTC.
- Nice h. Azur**, 91, q. Et.-Unis 06300, centre. f. mer, 45 ch. av. bns, wc, cuisinettes, frigo, tél.

VENTES ET ACHATS

- Jne mén. ach. appt stand. 4 p. tt conf. 60 m² min., Paris préf. 7, 15, 14e ; tél. 705.57.53 ap. 19 h.
- 29 N, Roscoff, part. à part. vd cse dép. b. villa F6 récente, libre, ch. c., cave, gar., vue impren. s/mer, plage sable fin. Ecr. Coadou, 3, r. Mal-Joffre, 22200 Guingamp.
- Vds 25 km plage Hyères, terr. à bat. 4 300 m², acc. dir. route, aut. de const., e., élec., vignes. Ecr. Caine, dr éc., 83290 Cavalière.
- Pyr. tourist., ski, vds F3 conf. et terrains pr camp. ind. Ecr. Soutiras, Cazaux-Debat, 65590 Bordères-Louron.
- Parents prof. ach. pr fils F2, cuis., bns, Paris préf. 11e. Ecr. Tencé, La Juvinère, 61700 Domfront.
- Ach. Montpellier quart. fac. phar., très calme, studio ou F2-F3. Ecr. P.A. n° 137.

AUTOMOBILES-CARAVANING

- Vds carav. Océane 485, 4-6 pl., 740-1 000 kg. Ecr. Carval, Ec., 66120 Font-Romeu.
- Vds Estafette camp.-car, juin 71, 48 000 km, 9 000 F. Ecr. Valade, ENP, 29 bis, r. Cronstadt, 75015 Paris, tél. 842.29.00.
- Vds R5 L bleu clair, 73, 9 ms, lib. déc., tr. b. ét. Ecr. Moylen, éc. Glay, 25310 Hérimoncourt.
- Vds 304 break gris mét., lun. arr. chauff., 9 ms, 4 500 km. Ecr. Grosclaude, r. des Jardins, 25550 Bavans, tél. 92.36.44.
- Rech. ID 19, 68 à 70, ray. 100 km Maubeuge. Ecr. Bosseaux, éc. mat. cent., 59750 Feignies.

CORRESPONDANCE SCOLAIRE

- Ec. 2 cl., 4 SE, 4 CP, 4 CE1, 9 CE2, 5 CM1, 7 CM2, ch. corresp. rég. indiv. Ecr. Ec. Hellering, 57470 Hombourg-Ht.
- Ec. rur. mixte 2 cl., 5 SE, 5 CP, 6 CE1 et 6 CE2, 6 CM1, 3 CM2, ch. corresp. Ecr. Ec. Gargas-le-Chêne, 84400 Apt.
- Cl. rur. 7 CM2, 7 CM1, 7 CE2 ch. corresp. ds périmètre 200 km. Ecr. Ec. St-Georges de Livoye, 50370 Brecey.
- Ec. rur. 3 cl., 36 SE, 12 CP, 11 CE1, 7 CE2, 9 CM1, 3 CM2, ch. corresp. 44, 56, 35, 85, 49. Ecr. Branchereau, éc., 44240 Suce.
- Ec. mixte, 6 CE1, 2 CE2, 5 CM1, 7 CM2, ch. corresp. Ecr. Ec. mixte Château-Roussillon, 66000 Perpignan.

- 18 CM1-CM2 ch. corresp. ttes rég. Ecr. Ec. Fillières, 62770 Le Parcq.
- Ec. rur. mixte ch. corresp. ttes rég. Ecr. Ec. de Fresney-le-Vieux, 14220 Thury-Harcourt.
- Cl. mixte, 12 CM2, 8 CM1, ch. corresp. prox. côtes Manche ou rég. Alpes. Ecr. Dce Ec. f., 03140 Chantelle.
- Ec. mixte, 8 SE, 4 CP, 7 CE, 8 CM ch. corresp. ttes rég. Ecr. Ec. West-Cappel, 59380 Bergues.
- Cl. ratt. 17 CM ch. corresp. ttes rég. Ecr. CFP, 78450 Villepreux.
- Cl. mixte 26 CM2 ch. corresp. préf. mont. Ecr. Ec. g., 17250 St-Porchaire.
- Cl. rur. mixte, 6 CM2, 6 CM1, 3 CE2 ch. corresp. Ecr. Ec., 38510 St-Sorlin de Morestel, rép. assur. à tous.
- Cl. 6e3, 7 f., 11 g. ch. corresp. rég. indiv. Ecr. Pieux, CES Montesquieu, 11100 Narbonne.
- Ec. rur. mixte 21 él. CM2 ch. corresp. préf. rég. cent. Ecr. P.A. n° 138.
- 26 él. CM1, CM2, 22 él. CE2 ch. corresp. préf. mer ou mont. Ecr. Ec., 24540 Monpazier.
- 6e et 5e3, 17 f., ch. corresp. Ecr. Bernard, éc. f., 59171 Hornaing.
- Mise en relation de classes ttes régions. CONTACTS, 27, r. James-Cane, 37000 Tours.

DIVERS

- CES ch. livres anglais 6e radio scol., faire offre à CES, 88310 Cornimont, urgent.
- Vds méth. aud. vis. allemand Burgdorf, Montani, Didier, ét. nf, moitié px. Ecr. lyc. d'ét., service docum., 27000 Evreux.
- Cent. d'enf. ch. pers. de service, sais. hiv. Hte-Savoie. Ecr. Abécassis, éc. Curie, 94480 Ablon.
- Vds gd four émaux céram., élec., nf. Ecr. Ec. mat. Langevin, 54190 Villerupt, urgent.
- Vds dict. Robert, 7 vol., ét. nf, 600 F + port. Ecr. Bibliot., éc. Ste-Anne, 73290 La Motte-Servolex.
- Ch. monit.(ices) CV dipl., séj. Noël Autriche, niv. ski 3 ét. Ecr. Ray, 02500 Aubenton.
- Normalienne dipl. CEMEA ayant conn. ski ch. place monitrice vac. Noël 73. Ecr. Ec. P. Curie, 76410 Cléon.
- Vds dict. de Pédagogie F. Buisson, 4 vol. reliés toile, épuisés, Hachette 1887-88, faire offre. Ecr. P.A. n° 139.
- 09-Ax stages ski, ch. pr Noël, Pâques, dr adj., ass. sant., monit. dip. CV ou ados. + brev. init. ski. Ecr. Dr CET, 09700 Saverdun.
- ESPAGNE. Ecole d'espagnol pour étrangers cherche des collaborateurs en France. Ecr. TEE. Calvo Sotelo, 47. Reus. Espagne.

DIRECTEURS
NOEL — PAQUES — ETE
pour séjours de vacances
enfants et adolescents
Ecr. P.A. n° 140

l'éducation

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

Abonnements : INRDP, B.P. 365 11, 75526 Paris Cedex 11/345.37.21

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 à INRDP, B.P. 365 11, 75526 Paris Cedex 11 (CCP Paris 9062-93).



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. Téléc 23742 F



Une collection pas comme les autres :
DISQUES, LIVRES DISQUES et CASSETTES MIRLITON

Les Contes classiques de Perrault, Andersen et Grimm rendus vivants et musicaux, les rondes mises aux rythmes actuels, les fables jouées comme des petites comédies, etc.

Le numéro 2 des FABLES de LA FONTAINE (Ld 457) comporte des titres connus joués à ravir par une fillette et des comédiens.

MERVEILLEUX VOYAGE AU PAYS DES CONTES

Un disque 30 cm (Mi 302) avec deux contes originaux dans lesquels vous retrouverez les personnages de Perrault et Andersen. Joués par des enfants avec des comédiens de talent. Petites chansons adorables.

MIRLITON, grands magasins, bons disquaires et Salon de l'Enfance

Documentation sur demande à M.P.D. B.P. 42 94210 La Varenne-St-Hilaire



une échelle de secours déployable en trois secondes...



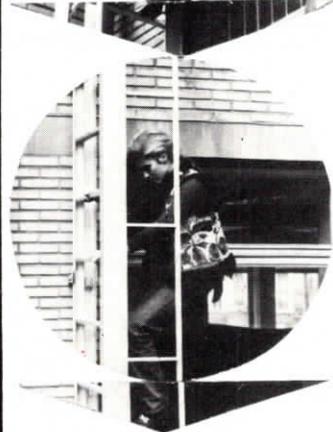
1 alerte

Une colonne carrée de 10 centimètres accolée au mur va se déplier en échelle de secours



2 efficacité

Protégé de 3 côtés : par le garde corps, l'échelle et le mur, l'utilisateur ne court aucun danger



3 sécurité

L'échelle JOMY dessert chaque étage et peut être commandée à partir de chacun de ceux-ci. Parfaitement accessible, l'utilisateur descend en toute sécurité

JOMY
Ets VANRULLEN
8, RUE DE L'INDUSTRIE
59, WERVICQ SUD
tél (20) 78.04.01
téléx 12 813 F

Sur simple demande de une documentation détaillée JOMY vous sera adressée par retour

Cher lecteur

Vous avez remarqué que l'Education faisait actuellement un important effort pour se faire mieux connaître.

Une campagne de presse a eu lieu dans les grands journaux de Paris à diffusion nationale.

Elle se poursuit dans différents grands quotidiens régionaux, avec l'appui des C.R.D.P. locaux.

Cette action, vous pouvez la soutenir : En vous abonnant vous-même si vous ne l'êtes pas encore. En faisant connaître la revue autour de vous, à vos amis, à vos collègues, particulièrement à ceux qui commencent leur carrière et ont besoin de guides et de soutiens.

Avec nos remerciements.

F. Silvain
Chef du service
de la promotion

Je vous prie de m'abonner pendant un an à **l'éducation**

France **40 F** Étranger **55 FF**

Chèque ou mandat ci-joint à facturer Date _____ Signature _____

N'envoyez pas votre chèque postal à votre C.C.P. joignez-le à ce bulletin. Merci.

Adresse du destinataire

Nom M. Mme Mlle
(en majuscule d'imprimerie)

Profession _____

N° _____ Rue _____

à _____

Adresse postale _____

Case réservée
au service

Date inst.
Payé - A facturer
1 2 3

Numéros servis

Envoi de la facture à

Nom M. Mme Mlle _____
(en majuscule d'imprimerie)

Profession _____

N° _____ Rue _____

à _____

Adresse postale _____

Ce bon - à envoyer 29 rue d'Ulm 75230 PARIS CEDEX 05 - ne doit pas être utilisé pour un réabonnement