

La circulaire
du 23 juillet...



l'éducation

N° 192 - 29 novembre 1973 - 2 F

Cher abonné

Un certain nombre d'entre vous verront bientôt se terminer leur abonnement.

Une interruption de service est toujours très désagréable car l'Education, apportant chaque semaine les nouvelles de l'actualité, vous est un instrument de travail indispensable.

C'est pour supprimer cette gêne que nous nous adressons à vous aujourd'hui : vous aurez ainsi le temps de prendre vos dispositions pour régler votre abonnement s'il est personnel, ou avertir l'organisme payeur dans le cas contraire.

Nous saisissons l'occasion pour vous rappeler que nous souhaitons connaître vos réactions à la lecture des articles que nous publions. Ouvrir le dialogue entre auteurs et lecteurs - et entre lecteurs eux-mêmes - est une de nos raisons d'être. L'Education est VOTRE revue. Ecrivez nous !

Avec nos sentiments les meilleurs.



F. Silvain
Chef du service
de la promotion.

Indispensable à tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement

le répertoire des livres et matériels d'enseignement disponibles



réunit pour la première fois l'ensemble des livres et matériels d'enseignement publiés dans tous les pays francophones et actuellement disponibles – de la maternelle aux premières années de l'enseignement universitaire.

Chaque livre ou matériel, présenté et décrit selon les normes retenues par Francophonie-Edition, fait l'objet d'un classement multiple.

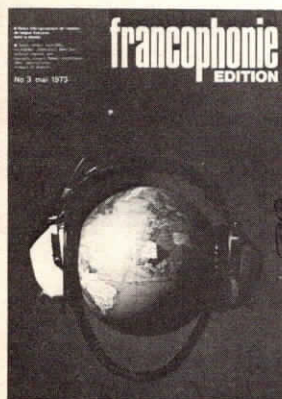
- Auteurs
- Titres
- Matières
- Niveau d'enseignement

Etabli en étroite liaison avec les professionnels du livre scolaire de la Francophonie, cet ouvrage permet aux enseignants et aux bibliothécaires

- de disposer immédiatement de toutes les informations dont ils ont besoin sur un ouvrage, son éditeur et son diffuseur
- d'avoir une vue d'ensemble de tout ce qui existe actuellement sur un sujet et pour un niveau d'enseignement déterminé.

Un fort volume 20,5 × 28 de 580 pages, comportant un index des éditeurs et de leurs diffuseurs.

Broché : 80 F
Relié : 100 F



Utilisant la première banque de données bibliographiques française, constamment tenue à jour sur ordinateur, nos différentes publications constituent une documentation exhaustive sur la production éditoriale de langue française, dans tous les pays, dans tous les domaines, sur tous les supports. Chacune d'entre elles réunit l'ensemble des informations vous permettant en quelques instants de choisir, retrouver, acquérir, cataloguer le livre ou le matériel qui vous concerne, de connaître son prix actuel, ainsi que l'adresse de son éditeur et de son distributeur. Nous attirons particulièrement votre attention sur :

■ **Francophonie Edition**, revue bibliographique trimestrielle, vous permet de disposer de façon permanente de toutes les informations sur la production éditoriale de l'année en cours. L'abonnement annuel, comportant le numéro spécial recensant la production de l'ensemble de l'année. France : 230 F
Etranger : 250 F

■ **12 mois d'édition francophone**, volume annuel, relié toile, inventoriant la production éditoriale de l'année écoulée, avec un index complet des éditeurs de langue française, de leurs distributeurs, et leurs adresses. 180 F
Cette version reliée peut être incluse dans l'abonnement précédent, moyennant un supplément de 20 F.

■ **le Répertoire des Livres de Langue Française Disponibles**, refondu chaque année, fait, en deux forts volumes de 2 800 pages – réunissant plus de 2 millions d'informations – l'inventaire des ouvrages de langue française publiés depuis le début du siècle actuellement en vente chez les différents éditeurs.

L'édition 1972 est disponible au prix de

428 F



FRANCE-EXPANSION
336 RUE SAINT-HONORÉ
75001 PARIS

Je désire recevoir

- le Répertoire des Livres et Matériels d'Enseignement Disponibles broché* – relié*
- le Répertoire des Livres Disponibles
- un abonnement à Francophonie-Edition à partir de avec numéro annuel broché* – relié*
- un spécimen gratuit de Francophonie-Edition

*Ci-joint ● chèque ● virement postal de :

*Veuillez adresser la facture correspondante à :

*rayer les mentions inutiles

NOM

ADRESSE

MONOCOPIE et MULTICOPIE: vérifiez que vous êtes bien équipé.

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

Quelques documentations n° 42 restent disponibles. Demandez votre exemplaire dès aujourd'hui à Gestetner - 71, rue Camille-Groult - 94400 VITRY. Tél. 680.47.85.

Pour vos

ARBRES DE NOËL

JOUETS

au prix de gros

(remises pour collectivités)

DECORATION
du sapin

- Répertoire pour fêtes.
- Articles de cotillon.
- Matériel éducatif.
- Disques scolaires.

Catalogue gratuit,
96 pages, sur demande.

CEP BEAUJOLAIS

B.P. 9 A

69656 - VILLEFRANCHE-SUR-SAONE



LA NATURE
PAR LES
ABEILLES
pour vivre mieux!

GELÉE ROYALE
POLLEN - HYDROMEL
MIEL DORÉ
DU BERRY

PRODUITS DE BEAUTÉ NATURELS
DOCUMENTATION ET TARIFS SUR DEMANDE
SOCIÉTÉ APICOLE DE CHEZELLES
36320 VILLEDIEU - S6

l'école des parents

Pour vous,
Pour les parents de vos élèves,
INTER-SERVICE-PARENTS
répond, oriente, renseigne, gratuitement,
par téléphone.

Appelez **766-51-52**

Demandez-nous des affiches pour votre établissement
en écrivant à :

I.S.P. 4 rue Brunel - 75017 PARIS

Pour vous,

afin de mieux cerner les problèmes psychologiques de vos élèves à l'école
et dans leur famille

Pour aider

les parents qui vous demandent conseil

lisez

L'ÉCOLE DES PARENTS

revue mensuelle, complémentaire de toute revue pédagogique.

A paraître dans le numéro de novembre :

*L'enfant et son environnement - A quel âge la majorité,
et pour quoi faire ? - Le lien maternel...* et de nombreuses rubriques.

Lisez aussi

LE GROUPE FAMILIAL

revue trimestrielle destinée aux éducateurs et à tous ceux qui,
dans leur métier, sont en contact avec les familles.

Numéro spécial du GROUPE FAMILIAL :
SEXUALITÉ ET CIVILISATION

Abonnement pour un an : L'ÉCOLE DES PARENTS : 48 F. LE GROUPE FAMILIAL : 20 F.
Abonnement couplé aux deux revues : 65 F. Chaque revue, au numéro : 5 F.

Demandez notre documentation gratuite sur nos différents services
et le catalogue de toutes nos publications en écrivant à :
ÉCOLE DES PARENTS - Dif. Educ. - 4 rue Brunel - 75017 PARIS.

LOUIS
DOUCET

QU'EST-CE QUE L'INFORMATION SEXUELLE EN CLASSE ?

Un dossier complet qui
rassemble tous les éléments
sur la genèse, l'esprit,
le contenu et les limites du
nouveau programme scolaire
d'information sexuelle.



PIERRE HORAY

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).

Collection
"LA BUTTE AUX CAILLES"

Isabelle JAN

ALEXANDRE
DUMAS
ROMANCIER

Une brillante "réhabilitation"
d'Alexandre Dumas

Un volume 18 F

LES ÉDITIONS OUVRIÈRES - PARIS



PALAIS
de la
DECOUVERTE

Pour mieux connaître notre terre

LA TÉLÉ DÉTECTION

Une exposition organisée par le Palais de
la Découverte avec le concours de l'IGN,
du CNES, de l'IFP et du BDPA

du 15 décembre 1973 au 20 janvier 1974

Palais de la Découverte, av. F.-D.-Roosevelt, 75008 Paris

LA LECTURE EN CLASSE :

C'EST *TRAVELLING*



**le roman des adolescents
à l'écoute du monde**

DUCULOT

Séminaire

- **L'Association internationale d'histoire de l'éducation physique et sportive (HISPA)** tiendra son prochain séminaire du 17 au 20 avril 1974 à Vienne (Autriche). Le thème sera « Contribution de la recherche au développement de l'histoire de l'éducation physique et sportive dans tous les Etats traversés par le Danube ». Les inscriptions à ce séminaire, accompagnées d'une cotisation de 10 F suisse par membre individuel, ou 30 F suisse par membre collectif (école, fédération, etc.), doivent être adressées à : Institut für Leibeseziehung der Universität Wien, Sensengasse 3, A. 1090 Wien. Pour tous renseignements complémentaires : M. Andrieu, CREPS, 38502 Voiron ou M. Thibault, 106, av. du Pt R. Schuman, 33 Le Bouscat.

Stage

- **Stage de théâtre**, organisé dans le cadre de la formation professionnelle permanente, par le département théâtre de l'université Paris VIII. Il s'adresse aux enseignants du premier et du second degré. Il se déroulera du mardi 4 décembre au mercredi 19 décembre inclus, les mardi, jeudi, vendredi, à partir de 19 h 30, les mercredi et samedi, matin et après-midi. Depuis sa création en 1969, le département théâtre de l'Université de Paris VIII s'efforce d'offrir un programme méthodique de formation pratique et de connaissance théorique du théâtre sanctionné par une licence libre, une maîtrise et un doctorat national d'études théâtrales. Il propose, en outre, un enseignement complet de formation d'animateurs culturels. Le stage comprend : littérature dramatique et théâtre ; acteur gestuel, corporel, voix, espace ; moyens scéniques d'expression, leur mise en œuvre ; dramatisation et animation ; valeurs psychologiques, sociologiques et pédagogiques liées à la mise en œuvre théâtrale ; insertion du théâtre dans les établissements du premier et du second degré ; intérêt pédagogique de l'animation d'ateliers de marionnettes ; exercices concrets à pratiquer dans les classes ; films documentaires demandés par les participants. Renseignements complémentaires et inscriptions : Département théâtre — bâtiment C, Université de Paris VIII, route de la Tournelle, 75571 Paris Cedex 12.

Vacances, loisirs

- **Deux formules pour les vacances d'hiver** proposées par l'UCPA :
Pour les jeunes travailleurs (de 18 à 25 ans) grâce aux bourses de neige du secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports, 10 jours de ski, du 2 au 11 décembre, pour 210 F tout compris (séjour et voyage), aux centres de Samöens-Morillon et Brunissard.
Pour tous la quasi totalité des 27 centres UCPA des Alpes et des Pyrénées sont ouverts aux personnes de 18 à 35 ans. Prix de 220 à 320 F pour 7 jours, tout compris (voyage en sus). Le prix comprend : la pension complète, le prêt du matériel (skis, bâtons, chaussures), les cours de ski, les remontées mécaniques, les assurances. Pour tous renseignements : UCPA, 62, rue de la Glacière, 75640 Paris Cedex 13. Tél. : 336.05.20.
- **Week-ends pour groupes** à 195 km de Paris. L'auberge de jeunesse de Damigny près d'Alençon organise toute l'année des week-ends à l'intention des groupes de jeunes (MJC, centres sociaux, municipalités, écoles, comités d'entreprise). Quatre formules au choix sont proposées : canoë-kayak, deux demi-journées : 68 F ; canoë-cheval, une demi-journée + 2 heures de cheval : 80 F ; équitation, 4 heures : 90 F ; patins à glace, 2 heures de cours + 3 entrées patinoire : 75 F. Les prix indiqués sont valables pour des groupes de 30 participants au minimum, pour des groupes de 15 à 30, il faut ajouter 2 F par personne et 5 F pour des groupes de 10 à 14. Les prix comprennent : l'hébergement en auberge de jeunesse

(chauffée) pour les nuits du vendredi et du samedi (sacs de couchage fournis, chambres de 6 à 8 lits) ; la nourriture du samedi et du dimanche (repas servi ou à emporter le dimanche soir) ; le prêt de tout le matériel canoë, d'une bombe pour l'équitation, les patins à glace ; l'encadrement des activités prévues ; l'assurance accidents et responsabilité civile sans versement d'indemnité journalière. Les frais de transport ne sont pas compris. D'autres activités sont possibles à proximité : promenade à pied (sentiers balisés en forêt), piscine, tennis, ballade à bicyclette (location à la journée : 5 F), baptêmes de l'air. L'auberge de Damigny propose en outre des vacances pour jeunes : vacances en roulettes, en carrioles, vacances à la ferme, des séjours et des randonnées équestres et des stages de patinage. Pour tous renseignements complémentaires : Auberge de jeunesse, 61250 Damigny, tél. : (34) 26.03.08.

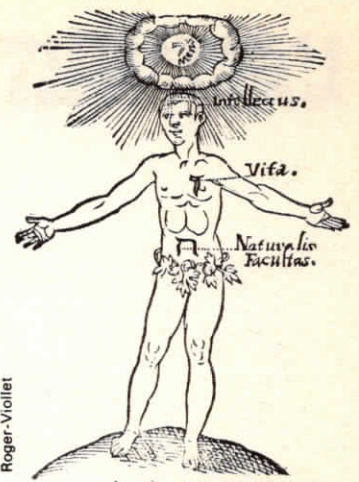
- **La Saint-Sylvestre à Prague.** Du 26 décembre au 2 janvier. Voyage en avion. Visite de la ville de Prague et de ses principaux monuments historiques sous la conduite d'un guide. Les journées des 28 et 29 décembre sont libres. Une excursion à Karlstein est prévue avec visite du château. Le réveillon du Nouvel An se déroulera à Prague dans un restaurant typique avec orchestre. L'hébergement se fera en hôtel, chambres à deux lits avec pension complète. Prix au départ de Paris : 895 F. Pour tous renseignements complémentaires : Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente, service national vacances, 7, bd St-Denis, 75141 Paris Cedex 03. Tél. : 277.11.40.

Notez aussi

- **Séance d'information sur les terrains de jeu pour l'aventure**, organisée par les CEMEA, le mardi 26 février à 20 heures, à la Bourse du Travail, salle Eugène Henaff, 29, bd du Temple, 75003 Paris. Au programme : diversité dans la forme, expériences françaises et étrangères ; unité dans la pédagogie, « les finalités du terrain pour l'aventure » par les responsables du Comité pour le développement des espaces de jeu (CODEJ) ; l'expérience de la rue St-Paul, diapositives commentées par les animateurs du terrain de jeu. Ce programme sera suivi d'un débat. Un dossier présentant les expériences françaises en cours sera remis aux participants sur leur demande. Pour tous renseignements complémentaires : CEMEA, 55, rue St-Placide, 75006 Paris. Tél. : 222.23.59.
- **Pour participer au Festival des Jeunesses francophones** qui aura lieu au Québec du 8 au 29 août 1974, l'Office franco-québécois pour la Jeunesse recherche : six jeunes chanteurs ayant un répertoire de chansons françaises traditionnelles et contemporaines ; deux poètes-monologues ; deux mimes. Les candidats, qui devront être âgés de 18 à 25 ans, sont invités à prendre contact par lettre ou par téléphone avec Mme Garry, OFQJ, 5, rue de Logelbach, 75017 Paris. Tél. : 924.48.76.
- **Correspondance scolaire internationale entre la France et la Grande-Bretagne.** Les autorités britanniques d'échanges scolaires ont exprimé le vœu d'établir des relations entre les classes primaires de leur pays et des classes françaises de l'enseignement élémentaire. L'étude de notre langue commence en effet dès l'âge de huit ans dans de nombreuses écoles d'Outre-Manche. Quoique la correspondance doive s'échanger uniquement en français, nos élèves trouveront dans ces échanges une motivation en relation avec la pédagogie active. Les instituteurs de CE1, CE2, CM1, CM2, exerçant de préférence au nord de la Loire et intéressés par l'établissement de tels contacts, sont priés d'en informer le service de la Correspondance scolaire internationale (Institut national de recherche et de documentation pédagogiques, 29, rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05) en précisant leur nom, la classe qu'ils souhaiteraient associer, le nombre d'élèves, garçons et filles, et l'éventualité d'échanges par bandes magnétiques. Un collègue anglais d'une classe homologue sera désigné et entrera en relation avec le maître français.

l'éducation

n° 192
29 novembre 1973



La circulaire du 23 juillet...
(p. 24)

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'Ecole pratique des hautes études ; Roger Grégoire, conseiller d'Etat ; René Huyghe, de l'Académie française ; Alfred Kastler, prix Nobel ; Marcel Masbou, président du CUIP ; Jacques Monod, prix Nobel ; Raymond Poignant, directeur de l'Institut international de planification de l'éducation ; Jean Rostand, de l'Académie française ; Alfred Sauvy, professeur au Collège de France ; Jeanne Sourgen, inspectrice générale honoraire.

Direction

Directeur : André Lichnerowicz.

Administrateur délégué : Léon Silvéreano.

Rédaction

Rédacteur en chef : Pierre-Bernard Marquet.

Rédacteur en chef adjoint : Maurice Guillot.

Chefs de services : Jean-Paul Gibiat, Jean-Pierre Vélis.

Correspondants : Roger Balavoine, Elisabeth de Blasi, André Caudron, Raymond Duclos, Henri Dumoulin, Paul Gravillon, Robert Le Roncé, Georges Parry, Jean Pinvidic, Pierre Rappo, Job de Roince, Jean de Rosière.

Votre documentation : Pierre Ferran, chef de rubrique - 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 Krausz (Agenda).
Lettres, arts, spectacles : Jacques Baron, Jacques Chevallier, Josane Duranteau, Etienne Fuzellier, Jacques Mourgeon, Jean-Jacques Reinhard, Georges Rouweyre.
Dessins : François Castan, Gring.

Secrétariat de rédaction

Ire secrétaire-maquettiste : Suzanne Adelis.

Secrétaire de rédaction : Annie Clément

Publicité - Développement

Odetta Garon - François Silvain.

Comité de rédaction

Etienne Bauer, Robert Bazin, Maurice Cayyon, 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 Faily, Lucien Gémignard, Colette Magnier, Robert Mélet, Guy Palmade, Georges Petit, Jacques Quignard, Yvette Seroin.

Sur votre agenda	4
Mots croisés — Bridge	30

L'actualité

Un colloque et après ? par Pierre-Bernard Marquet	6
Pédagogie : L'école à la foire, par André Caudron	7
Documentation : A lire dès demain, par Pierre Ferran	8

Notre école et notre monde

Le redoublement : une aberration pédagogique, par Guy Villars	10
Etude : Des écoliers perdus à l'organisation du désordre, par Jacques Maladorno	12
Bonnes feuilles : Le temps de l'homo sapiens, par Jean-Paul Gourévich	14
Régions : Le breton vivant, par Job de Roince	16

Lettres, arts, spectacles

Le temps invulnérable, par Pierre Ferran	18
Théâtre : Est-elle bonne ? Est-elle méchante ? Par Pierre-Bernard Marquet — Création à la maison de la culture d'Amiens par Pierre Rappo	20
Expositions : Partout en province, par Jacques Baron	21
Cinéma : L'armée en question, par Etienne Fuzellier	22
Télévision : La science discrète, par Jacques Mourgeon	22

Dossier

La circulaire du 23 juillet... Table ronde avec Mmes Nelly Barrault, Simone Meyssonnier, MM. Henri Friedel, Armand Guillotin	24
--	----

et

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

LE rideau vient donc de tomber sur le Colloque national sur l'Éducation. De l'avis et du souhait de nombreux participants — son président, Pierre Massé, et les rapporteurs des six thèmes en particulier, auxquels le ministre lui-même s'est associé en déclarant que la consultation devait se poursuivre — ce rideau n'est tombé que sur un premier acte.

En bonne et classique dramaturgie, celui-ci est l'exposition, la présentation des conflits. Le dénouement est pour plus tard. A ce titre, ce colloque a rempli sa fonction dans la mesure où il a fait apparaître ce que certains se sont, assez malignement, plu à définir comme un affrontement de « deux blocs inconciliables ». D'autres, plus optimistes, mais tout de même un peu désabusés — Jacques Delors en particulier qui défendit cette position avec un certain pathétique — n'en rêvaient pas moins d'une école qui « devrait être le lieu d'un consensus minimum sur une certaine conception de l'homme ».

Ces assises furent beaucoup contestées, avant et pendant, de l'intérieur et de l'extérieur et, pour parler un langage politique, aussi bien par la droite que la gauche et l'extrême-gauche (parfois curieusement d'accord entre elles). Au lendemain même de ces débats passionnés, il reste difficile à l'observateur d'aller plus loin qu'une opinion personnelle (dirai-je une réaction d'humeur) qui n'engage que lui.

Cette impression serait d'abord de déception mais non d'étonnement, car nul ne peut ignorer que, sous l'accord superficiel des mots, des grands mots brandis à tout bout de champ, se cachent des divergences profondes quand ce ne sont pas des arrières-pensées. Au chapitre de ces déceptions, s'inscrit en particulier l'amère constatation que dut faire le rapporteur du thème 6, « Structures, décentralisation et participation » : de graves objections de principe s'opposent à toute velléité d'autonomie des établissements et à l'accroissement des pouvoirs de leurs chefs. Alors que toute la vie moderne, pense François Bloch-Lainé, commande de rapprocher le gouverné du gouvernant à la fois par la décentralisation des pouvoirs et la participation des intéressés, alors que ce mouvement s'impose de plus en plus à la fonction publique, il semble que les enseignants veulent tout ensemble être totalement des fonctionnaires et traités différemment des autres. Malgré un certain nombre de progrès reconnus qui mènent vers cet objectif, on est encore très loin d'admettre que, pour devenir gouvernable, l'Éducation nationale doive être « morcelée », non pas verticalement selon les niveaux ou les cycles d'études mais horizontalement, c'est-à-dire géographiquement.

« Volonté latente mais peu ardente de changement » chez les enseignants, doit aussi reconnaître René Rémond (thème 5, « Les enseignants : mission, formation et condition »). S'ils sont tous d'accord pour demander aussi bien davantage de considération que de rémunération, s'ils le sont presque autant sur les principes très généraux de leur formation, les débats n'ont guère fait avancer le problème.

Sur les contenus et les méthodes de l'enseignement, rien de très neuf non plus : des louanges à la maternelle, « point stratégique essentiel » (Jacques Delors) ; des souhaits (pieux ?) pour le développement des activités esthétiques, physiques, manuelles ; une condamnation des « couloirs » du premier cycle... En revanche, beaucoup d'ambiguïtés ou d'oppositions sur l'orientation (en général très mal définie par les uns et les autres), sur les groupes de niveau (auxquels chacun donne le sens qui convient à l'éloge ou à la dénonciation qu'il en fait), sur le baccalauréat (qu'il faut supprimer mais... ou conserver mais...), sur l'enseignement alterné (que certains veulent confondre avec le pré-apprentissage), sur la formation permanente et ses rapports avec la formation initiale (laquelle commande laquelle ? Que proposent l'une et l'autre ?).

Quelques sujets tabous aussi, ou ignorés du débat : l'agrégation, que l'Association des enseignants et chercheurs en sciences de l'éducation (d'ailleurs non invitée au Colloque) considère comme un des verrous « qui bloquent toute possibilité d'évolution », l'enseignement des handicapés, des enfants d'immigrés... La médecine scolaire surtout, peut-être, que le professeur Jean Bernard défendit chaleureusement en regrettant qu'ait été oublié « l'enfant vivant, biologique » et en réclamant que l'école ne menace plus la santé de l'enfant, notamment à cet âge particulièrement fragile qu'il traverse entre onze et seize ans...

Sans doute, « on » s'est rencontré malgré certaines absences ou déflections, « on » s'est affronté et parfois vivement. « On » s'est même assez souvent écouté. Mais s'est-on compris ? A-t-on accepté l'autre ? Est-on près d'une solution ? Peut-on au moins espérer que le dossier déjà lourd de la réforme de l'enseignement — lourd de tous les colloques précédents, de tous les travaux et recherches déjà menés, de toutes les expérimentations en cours, toutes pièces qui devraient également être retenues à la veille d'une décision — se soit, la semaine dernière, enrichi de cette consultation nationale ? Ce serait au moins son mérite d'avoir, pour un temps, remis l'Éducation à la « une » des journaux et peut-être même au centre, qu'elle ne devrait jamais quitter, des préoccupations de chacun.

Mais l'actualité meurt vite, hélas. Aux « aujourd'hui » spectaculaires succèdent trop souvent de mornes « après ». En sera-t-il autrement cette fois ? « C'est un commencement, limité et fragile », a dit Pierre Massé, du Colloque, dans son discours de clôture. Comment ne pas être d'accord avec lui quand il a ajouté : « La déception serait grande si le rideau tombait ce soir pour ne plus se relever. »

Pierre-Bernard Marquet

Un
colloque
et
après ?

en bref

Au cours de la deuxième discussion du budget de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, lequel a été finalement adopté par le parlement, Pierre Mazeaud, le secrétaire d'Etat, a annoncé que le statut des inspecteurs Jeunesse et Sports serait définitivement arrêté dans les prochaines semaines. Il a également annoncé une « rallonge » de 12 millions pour les autorisations de programme et l'affectation d'une partie des bénéfices du PMU pour les actions socio-éducatives et sportives.

A la veille du congrès de la FEN, quatre de ses syndicats — SNES, SNESup, SNEP et SNCS —, dans un communiqué de presse commun, évoquent « la menace antistatutaire d'exclusion » que le secrétaire général de la FEN « brandit » à leur encontre. Ils déclarent notamment : « La direction de la FEN se livre à la chasse aux sorcières contre ceux de ses syndicats dont le seul tort est de mener la lutte contre la politique salariale et scolaire du gouvernement. »

Le SNES appelle les enseignants du second degré à faire grève le 6 décembre prochain en participation à la grève générale décidée par la FEN, la CGT et la CFDT « afin de renforcer la lutte pour le maintien et l'augmentation du pouvoir d'achat et contre la hausse des prix ».

L'UNAPEI a organisé une semaine d'action nationale avec la participation de ses 220 associations et 350 sections, afin de mieux faire connaître, tant au grand public qu'aux publics spécialisés, les problèmes posés par les handicapés mentaux.

C'est au musée des Arts décoratifs que le secrétaire d'Etat à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs, Pierre Mazeaud, a remis les diplômes des « Meilleur jouet, livre, disque Loisirs-Jeune 1973 » qu'un jury composé de spécialistes et d'éducateurs avait sélectionnés auparavant dans le cadre des activités de l'association Loisirs-Jeunes.

Le Comité régional de l'environnement de Picardie a organisé un concours dans les écoles primaires, en collaboration avec le CRDP, sur la connaissance et la protection de la nature. Les 80 écoliers lauréats, dont ceux de l'école de Taillefontaine qui ont obtenu le premier prix pour une étude sur l'alimentation des petits rapaces nocturnes, ont reçu leurs récompenses en forêt de Retz au cours d'une « classe verte » un peu particulière puisque animée par les forestiers et les sonneurs de trompes de chasse.

Pédagogie

L'école à la foire

Depuis plusieurs années, l'Education nationale est présente au Salon du confort ménager et de l'enfance à Lille. Cette manifestation, qui attire une foule de visiteurs, s'est déroulée cette année du 31 octobre au 11 novembre. « Les techniques audiovisuelles au service de l'enseignement », tel était le thème, pour 1973, de la participation de l'académie de Lille.

DEPUIS 7 heures du matin, ils préparaient leur émission de « télé ». Peu à peu, les halls démesurés de la Foire commerciale de Lille se sont animés. A 10 heures, le public arrivait par grappes familiales ou scolaires. Derrière les vitres de la cabine, des centaines d'yeux intrigués allaient suivre jusqu'au soir le travail de huit élèves de « philo » du lycée Henri-Martin, promus documentalistes, producteurs, techniciens et réalisateurs.

Le studio n'était plus ce jour-là derrière les portes de l'établissement-pilote de Saint-Quentin, mais en plein Salon du confort ménager et de la famille, manifestation d'automne de la Foire lilloise. Le « circuit fermé » s'ouvrait aux visiteurs, hommes et femmes de la rue, personnalités et éducateurs, à trois cents mètres des stands d'appareils électro-ménagers ou d'ameublement.

Thème de l'émission : la violence. Cela ferait choc. L'idée directrice avait



Apprentissage du français à l'aide de prothèse par la méthode « Bonjour Line » : une démonstration à l'Institut des sourds et muets de Ronchin.

été définie avec le professeur de philosophie, M. Poupard. Puis, les auteurs ont parlé en compagnie de leurs camarades : une centaine de condisciples. Il était entendu que cette œuvre collective serait composée uniquement d'images et de sons, sans commentaire.

Quel but ont-ils recherché ? Ils l'expliquent : « Faire prendre conscience aux élèves des différentes formes de la violence dans la société : non seulement celles de la guerre ou de la répression policière, mais aussi de l'agression plus sournoise de la publicité par l'image ou de la pollution de la nature, de la contrainte abêtissante du « métro-boulot-dodo » et des titres obsédants de « la une » des journaux.

Réactions du public ? L'étonnement fut sans doute le réflexe majeur. Etonnement des adultes face à une pédagogie si éloignée de celle qu'ils ont connue « de leur temps ». Etonnement d'apprendre que l'expérience menée



Devant les visiteurs du Salon, leçon d'éducation physique par les élèves du CREPS de Wattignies. Enregistrée au magnétophone, elle sera suivie d'une conférence pédagogique.

depuis huit ans au lycée de Saint-Quentin lui avait valu un équipement remarquable : deux studios de production, une régie de diffusion... Investissement coûteux, mais productif (quatre cents émissions, trois mille diffusions par an).

De l'étonnement aux débats

La démonstration eut au moins le don de susciter les discussions. Dans tel groupe, on débattait ferme de l'opportunité d'une expérience aussi onéreuse. D'autres se montraient contrariés ou ravis devant le message que les élèves de terminale communiquaient autour d'eux.

Pour le proviseur du lycée Henri-Martin, M. Narcy, la cause est entendue. L'enseignement audiovisuel stimule la créativité des jeunes. Un indice de succès, de « rentabilité », pourrait-on dire : « Il n'y a plus de redoublement dans les classes supérieures ».

Si le programme saint-quentinois s'est révélé le plus percutant, les autres présentations ont éveillé à coup sûr la curiosité — distraite ou soutenue — des visiteurs, l'intérêt — critique ou convaincu — des pédagogues, sur ce thème propice au spectaculaire : « Les techniques audiovisuelles au service de l'enseignement ».

Pendant les douze jours du Salon, chaque après-midi, un établissement a prouvé à la foule, derrière les cloisons d'une classe parfaitement insonorisée, les résultats de quelques expériences. Le moins étrange ne fut pas de voir

élèves et professeurs travailler avec satisfaction durant les vacances de la Toussaint.

Montage sur le bassin de la Sambre dans un cours moyen deuxième année, cours d'anglais en cinquième, enseignement audiovisuel de la dactylographie à l'École normale nationale d'apprentissage de Villeneuve-d'Ascq, initiation à la culture audiovisuelle en sixième, apprentissage du français et rééducation individuelle à l'aide des prothèses et des amplificateurs de classe à l'Institut des sourds et muets de Ronchin, leçon d'éducation physique à l'école normale de Douai et au CREPS (enregistrement au magnétophone et concertation pédagogique), initiation musicale au conservatoire de Douai, espagnol pour adultes à l'École supérieure de commerce... La variété des fins et des moyens pouvait être facilement mise en évidence. Les organisateurs n'ont eu que l'embaras du choix. L'appel aux voisins belges avait été entendu : une classe de Tournai a présenté un montage réalisé par une classe de dessin sur un thème musical.

Un visage prometteur

L'Éducation nationale n'en était plus à son coup d'essai. Depuis trois ans, elle participe régulièrement, d'une manière méthodique, au Salon du confort ménager et de la famille de Lille. Chaque fois, ses stands et ses démonstrations sont axés sur des thèmes différents.

« En 1973, nous dit M. Samier, directeur du CRDP, et coordinateur de l'exposition, nous aurons pu approfondir notre réflexion sur les moyens de prémunir l'enfant contre la pression des media. L'école doit l'aider à mieux lire l'image, et le journal. Nous n'avons pas voulu procéder seulement à un étalage de techniques, mais faire en sorte que le public fût informé de l'utilisation de l'audiovisuel dans l'enseignement. »

M. Rancurel, inspecteur d'académie du Nord, confiait ses impressions à la sortie du Salon : « Il est toujours positif de jeter un regard sur ce qui se fait et se prépare. Il faut apprendre aux jeunes à utiliser les techniques audio-visuelles ... L'Éducation nationale se manifeste ici, se fait connaître à l'environnement, et d'abord à elle-même. Pour beaucoup, ce fut une véritable découverte de constater la mise en œuvre, dans les écoles normales, les lycées, les établissements techniques ou autres, de ces techniques que d'aucuns pensaient confinées dans les laboratoires. L'enseignement offre ainsi un visage authentique et prometteur, différent de celui que l'actualité propose parfois. »

André Caudron

Documentation

A lire dès demain

Pédagogie

Michel Lobrot
Lire

OCDE — Editions ESF, coll. « Sciences de l'éducation », 120 p., 19 F.

D'après les statistiques les plus récentes et les plus sérieuses, un quart des enfants ne réussissent pas à apprendre à lire durant l'année du cours préparatoire et se trouvent donc, celle-ci terminée, en situation d'échec, obligés de redoubler, faisant déjà partie de ceux que le système scolaire déconsidère dans le temps même où il les perturbe gravement. Parmi ces enfants, une forte proportion ne réussira jamais à apprendre véritablement à lire.

Dans son dernier ouvrage, Michel Lobrot pose des questions essentielles à ce sujet et tente d'y apporter les réponses adéquates. C'est ainsi qu'il se demande dans quel esprit pédagogique il convient d'enseigner la lecture ; quelles sont les meilleures méthodes pour cet apprentissage ; comment éviter les échecs et créer des dispositions favorables à la lecture. Ce qui l'amène à poser le problème fondamental : « Quand faut-il apprendre à lire ? »

Parce qu'il aborde un sujet crucial, vital pour l'enfant, et qu'il le traite avec sa coutumière clarté tout en faisant suivre cette réflexion sur les problèmes de l'apprentissage de la lecture, d'éléments pratiques, adaptables dans toutes les classes, cet ouvrage est à recommander vivement à tous les enseignants, de même qu'aux parents. La moitié de cette étude, en effet, est consacrée à présenter des épreuves originales d'évaluation des capacités de lecture, groupées en trois séries : **disposition, lecture et orthographe**. Pour chacune d'elles, les lecteurs trouveront les consignes précises de passation, de notation, d'étalonnage ou d'interprétation.

Si l'on se plaint aujourd'hui que les adultes lisent généralement peu et que, d'ailleurs, la plus grande majorité des ouvrages qu'on leur propose ne vaut guère qu'on s'y plonge, voici un livre qui devrait faire mentir ces deux assertions, à la fois parce qu'il intéresse directement tous les éducateurs et parce qu'il fait lucidement le point à partir d'un problème se situant « au cœur

Le redoublement : une aberration pédagogique

*De tous les maux qui frappent notre système scolaire
chacun sait que le redoublement est l'un des plus redoutables.*

*Non seulement, en effet, il transforme le retard en échec,
mais encore il devient une véritable institution
et, par là même, le symptôme de l'inadaptation de ce système.*

*Comment en finir avec cette aberration éducative,
c'est ce qu'examine ici Guy Villars,*

*auteur d'une importante thèse de doctorat qui vient de paraître
sous le titre « Inadaptation scolaire et délinquance juvénile ».*

Nos lecteurs ont eu l'an dernier les bonnes feuilles de ce travail.

*Aujourd'hui, en complément de l'article de Guy Villars,
Jacques Maladorno leur en donne le compte rendu.*

MERCREDI 12 septembre, 8 h 10, à l'écoute du bulletin d'informations diffusé par un poste de radio périphérique : entre l'annonce du putsch militaire au Chili et celle de l'inculpation d'un riche marchand de tableaux pour inexistance fiscale, voici quelques conseils dispensés aux « redoublants », à la veille de la rentrée scolaire, par une haute autorité du ministère de l'Éducation nationale. Reflets, certes, d'une actualité diverse et mouvante ; mais aussi signe des temps...

Pourquoi ces conseils ont-ils quelque chose d'irritant ? Ils sont judicieux, pourtant, frappés au coin du bon sens... Qu'on en juge : « Élèves qui devez redoubler, attention ! En fait, vous appartenez à deux catégories. Il y a parmi vous ceux dont la scolarité s'est trouvée interrompue par la maladie. Ceux-là ne sont pas de vrais redoublants, ils vont effectuer pour la première fois la totalité de l'année scolaire : bonne chance à eux ! Mais il y a aussi ceux qui n'ont pas obtenu l'an dernier des résultats suffisants pour être promus dans la classe supérieure. Mes amis, attention, un danger vous guette : au début de cette année scolaire, vous allez connaître le confort d'être en avance sur vos nouveaux

condisciples. Mais ne vous laissez pas aller, faites effort dès le début, sinon vous risquez l'effondrement brutal après quelques semaines ou quelques mois, et un nouvel échec au terme de cette seconde année... »

Voilà qui est vrai, et d'expérience courante. Et pourtant, je proteste. Je proteste contre le principe du redoublement et la généralisation de cette solution de facilité. Je proteste contre le caractère naturel artificiellement donné à cette aberration de notre système éducatif. Je proteste contre la bonne conscience du corps de l'Éducation nationale qui accepte en bloc ce camouflage et la fiction du redoublement considéré comme un mal nécessaire.

Du retard à l'échec

Tout se passe en effet comme si le redoublement était, non pas un palliatif

regrettable du ralentissement ou du blocage de la progression éducative, mais une nécessaire institution, régulatrice du flux scolaire et du système pédagogique tout entier. Comment donc en est-on venu là ?

Il est entendu que chaque classe, c'est-à-dire chaque année du cursus scolaire, a ses programmes, qui définissent un niveau scolaire spécifique. Il est entendu également que, pour passer dans la classe supérieure, il faut en fin d'année avoir assimilé la quasi-totalité des connaissances incluses dans les programmes. Dans le cas contraire, une solution et une seule : redoubler, recommencer, dans sa totalité, l'étude desdits programmes, dans les mêmes conditions, c'est-à-dire comme si rien ne s'était passé au cours de l'année scolaire écoulée.

Le redoublement repose donc sur un constat de retard. Mais il transforme, qu'on le veuille ou non, ce constat de retard en constat d'échec. Et c'est cet échec qui seul est pris en considération, non ses causes, ni son processus constitutif, ni ses résonances diverses, scolaires, psychologiques, familiales : premier paradoxe. Second paradoxe, que masquent à nos yeux les habitudes acquises et les stéréotypes de la société scolaire : cet échec, né d'un déficit de connaissances, est présenté comme une réalité objective, indiscutable, dont la froide constatation s'impose par conséquent à tous, avec sa conséquence obligée, le redoublement. Rien de plus faux en réalité.

Car c'est la décision de redoublement qui construit l'échec scolaire, en élaborant une image ponctuelle et inexacte de la situation de l'élève. D'abord, comme nous venons de le voir, parce qu'elle transforme un déficit objectif en un jugement de valeur. Mais aussi parce que le déficit réel est toujours inférieur au déficit théorique impliqué par le redoublement, lequel correspond nécessairement à une année sco-

du processus de la formation d'une personnalité», ce qui montre son importance extrême.

Jean Marot, Maurice Dardenne
Guide du candidat au CAP

Magnard, 224 p., 18 F

Cet ouvrage envisage bien entendu le certificat d'aptitude pédagogique des maîtres des classes maternelles et élémentaires dans sa nouvelle formule, telle qu'elle a été définie par l'arrêté du 21 juillet 1971, applicable dès 1972. Le législateur a cherché à substituer à un examen théorique et scolaire, une sorte de sondage de la personnalité et de détection des connaissances psycho-pédagogiques du candidat.

Le manuel dont il est question ici présente un choix copieux de sujets — qui vont de Fénelon et de Rousseau à Jean Vial, en passant par Dewey et Piaget — dont il effectue ce « commentaire critique » demandé par les nouvelles instructions. Ces sujets sont groupés suivant qu'ils portent sur des aspects généraux de l'éducation, des problèmes disciplinaires, des questions ayant trait à l'école maternelle.

Une seconde partie est centrée sur la deuxième épreuve écrite : « Préparation d'une séquence d'activités scolaires ». Des conseils sont ensuite donnés relativement aux épreuves orales et pratiques.

Le souci constant des auteurs est moins de fournir des « modèles » que d'orienter le candidat tout en lui proposant les éléments d'information et de documentation propres à s'appuyer sur des connaissances sûres et de lui rappeler qu'il lui faut constamment « penser la classe en action ».

Cet ouvrage — dans lequel on regrettera seulement que le texte complet du nouvel arrêté ne figure pas — sera très utile, non seulement aux jeunes collègues préparant cette épreuve, mais encore à tous les formateurs leur apportant leur concours : professeurs d'écoles normales, IDEN, conseillers pédagogiques, etc.

Jacques Tronchère
Une année au cours moyen

Armand Colin, coll. « Pratique pédagogique », 224 p., 25 F.

Ce volume fait partie d'une série d'ouvrages techniques destinés à permettre aux maîtres de dominer plus aisément la conduite de leurs classes. Il est le résultat d'un travail d'équipes dont Mme Génin, conseillère pédagogique, a été la coordinatrice.

Sur le cours moyen en question, il présente d'abord des éléments généraux d'information concernant la psychologie de l'enfant à cet âge, l'organisation et la conduite des classes. Il passe ensuite en revue les différentes disciplines et activités pour chacune desquelles il fournit à l'appui — non comme modèles mais comme des illustrations — diverses relations d'expériences. On notera que l'ouvrage insiste sur le découloignement indispensable des matières au cours moyen envisagé ici en particulier, ce qui se révélera très utile aux maîtres soucieux de conduire leurs classes selon les finalités imparties actuellement à l'école élémentaire,

car les objectifs visés sont définis à leur intention et les méthodologies propres à les atteindre explicitées.

Notons que les auteurs insistent sur la nécessité d'envisager le CM2 comme une étape transitoire entre l'école élémentaire et le premier cycle du second degré, ce qui les amène, au cours d'un dernier chapitre, à préciser ce que cela implique pour les maîtres de ces cours et à exposer quelques-uns des problèmes majeurs rencontrés lors de l'entrée en 6e.

En résumé, ce livre spécifique au CM, dont la lecture et la réflexion doivent être normalement précédées de celles, plus générales, des deux ouvrages fondamentaux : **Éléments de pédagogie** et **La pratique de la classe** de Jean Tronchère et Jacques Priouret, parus l'an dernier chez le même éditeur, n'est pas réservé, loin s'en faut, aux maîtres débutants. Il concerne tous ceux qui, engagés dans le renouveau pédagogique, cherchent à progresser dans une voie passionnante certes, mais toujours difficile.

Français

Claudine Fabre, Danielle Leeman,
Frank Marchand et Annette Schutte
Comment apprendre la grammaire ?

Larousse, « Niveau 1 », 64 p., 4,90 F

Ce fascicule collectif, qui conçoit l'enseignement de la grammaire à partir de la linguistique moderne, s'intéresse essentiellement à la phrase simple et à ses constituants (groupe du nom, groupe du verbe, groupe de l'adjectif, groupe prépositionnel, etc.). Il est le résultat du travail d'une équipe représentant les divers ordres d'enseignement : deux assistantes d'université ayant auparavant professé dans le second cycle, un directeur d'école normale spécialisé dans la formation des professeurs d'EN, une institutrice de classe d'application, ce qui revient à dire qu'on a voulu associer la pratique pédagogique à la connaissance scientifique.

La collection, dirigée par Jean Dubois et René Lagagne, révèle, bien entendu, la même orientation que celle de leur ouvrage : **La Nouvelle Grammaire du français** dont Jacques Charpentreau a rendu compte ici même (1). Elle comptera trois fascicules, le second présentant la phrase complexe, le troisième les divers types de la phrase : affirmatif, interrogatif, impératif, négatif, emphatique, passif.

Chaque leçon s'ouvre par un rapide exposé et comprend ensuite de nombreux exercices qui en constituent l'essentiel et sont destinés à provoquer sans cesse l'activité de l'élève, à développer sa réflexion, « en liant toujours les problèmes de la grammaire aux problèmes du sens, ceux de l'analyse à ceux de la production d'énoncés ». Les abréviations, les représentations sous forme d'arbres sont présentées progressivement, ne provoquant aucune difficulté ni réticence, tout au contraire.

On remarquera, surtout, que les fascicules ne portent volontairement aucune trace d'un « niveau » scolaire auquel ils seraient plus

particulièrement destinés, ceci en raison du fait que des résultats identiques peuvent être obtenus à des âges très variables et que destiner à l'avance un manuel pour l'usage de tel ou tel cours, c'est, comme le soulignent justement les auteurs, renforcer l'organisation sélective de l'école.

Enfin, on notera que ces livrets, s'ils constituent à eux trois une progression complète, sont présentés séparément et peuvent être utilisés de façon indépendante, à la fois pour laisser à l'utilisateur la liberté d'un agencement d'ensemble et pour donner aux élèves des outils de réflexion et de travail séquentiels, afin de modifier chez eux l'appréhension traditionnelle des phénomènes de langue et de les aider à s'exprimer avec joie tout en maîtrisant progressivement les registres linguistiques correspondant à chacune des situations qu'ils vivent.

Médecine

Docteur André Soubiran
Le Sommeil en vingt leçons

Kent-Segep, 256 p., 23,80 F.

Il est des domaines où la bonne vulgarisation est bien difficile : la médecine en général, et la médecine psycho-somatique en particulier, sont des secteurs où d'une part la science devient vite absconse ; de l'autre l'idée toute faite, l'apriorisme sont fort difficiles à vaincre. C'est le mérite du docteur Soubiran — et sans doute aussi le succès égal de ses ouvrages — que de parvenir à convaincre tout en demeurant si simple et clair en ses propos.

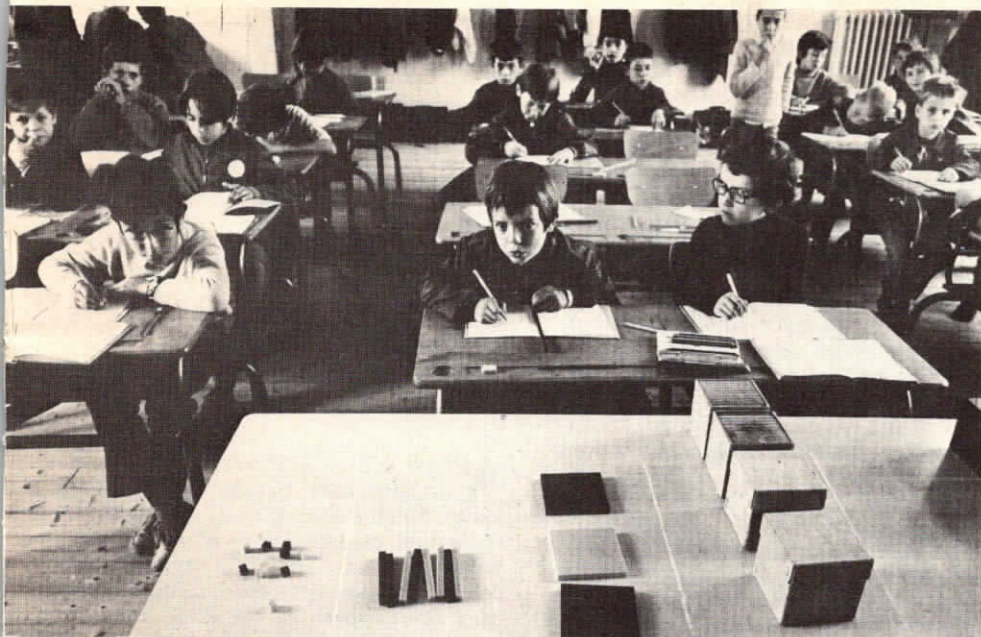
Il nous avertit toujours très scrupuleusement quand il passe du domaine des assertions vérifiées à celui des hypothèses et il a raison, tout en démontant sous nos yeux la délicate horlogerie du sommeil, de dénoncer les méfaits de notre subconscient, l'influence de nos existences sédentaires sur la qualité de notre repos, c'est-à-dire de ramener à des causes psychologiques la plupart de nos insomnies.

Des conseils simples assortissent ses propos ; conseils « de bon sens » dira-t-on : mais celui-ci est-il vraiment la chose la mieux partagée et, en matière de santé, peut-on se référer à lui en l'absence d'un solide soubassement scientifique ? C'est dire que les préceptes contenus au fil de ces lettres ne tombent jamais dans la banalité et que l'expérience du docteur Soubiran servira peut-être à éliminer certaines mauvaises habitudes que nous contractons et qui sont à la racine de la plupart des nuits blanches dont nous avons à nous plaindre. Il est à peine utile de souligner encore que ce livre est, comme tous ceux du même auteur, fort bien écrit. Il trouvera sa place dans les bibliothèques de CES et de lycées : les adolescents eux aussi doivent se familiariser avec leur « horloge biologique » afin de n'en pas perturber intempestivement le bon fonctionnement.

Bonne lecture et bonne nuit !

Pierre Ferran

(1) l'éducation n° 189 du 8.11.73.



Philippe Bertot

Différents les uns des autres...

laire. Quel élève, en dépit de la médiocrité de son travail, de la faiblesse de ses efforts, n'aura pas acquis malgré tout un certain nombre de connaissances, les deux tiers, la moitié, le quart, le dixième du programme de la classe suivie? La procédure du redoublement considère ces connaissances, quelle que soit leur importance, comme non venues : c'est la loi du tout ou rien.

Un symptôme d'inadaptation

Pour superficielle qu'elle demeure ici, cette analyse de la situation de redoublement et de sa signification réelle a pour nous, au sens fort du terme, quelque chose d'étonnant. Comment notre système scolaire a-t-il pu se scléroser au point qu'un phénomène aussi énorme puisse être toléré par les administrateurs et les enseignants? Le fait n'est pourtant pas nouveau : dès 1958, une enquête de l'IPN, faisant suite à des enquêtes partielles, révélait qu'environ un tiers des effectifs scolarisés en France en école primaire avaient au moins une année de retard (1). D'autres enquêtes ont, par la suite, confirmé l'aggravation constante de la situation : « Au début de la cinquième année de la scolarité primaire, presque un enfant sur deux n'a pu suivre la progression prévue par l'école (...) A dix ans, un enfant sur six a pris deux ans ou plus de retard et certains même en ont accumulé jusqu'à quatre. » (2). Le phénomène se prolonge évidemment dans le second degré, comme le montre bien la recherche longitudinale de Girard et Bastide : 27 % seulement des enfants entrent en 6e à l'âge considéré comme normal ;

17,7 % en seconde ; 12,8 % en première, et 10,7 % seulement en terminale ... (3) Pour certaines populations scolaires socialement défavorisées, la proportion est beaucoup plus importante encore : nous avons établi que, dans la population des jeunes inadaptés sociaux pris en charge par le ministère de la Justice, 70 % environ avaient un retard d'au moins une année en fin de scolarité primaire, 55 % présentaient un retard égal ou supérieur à trois années. (4).

Enormité du phénomène quant à son ampleur, énormité aussi quant à sa nature. *Le redoublement se trouve érigé, dans les faits, en institution scolaire : il devient ainsi un symptôme d'inadaptation de notre système scolaire.* Alors que nous prétendons affiner nos objectifs pédagogiques dans toutes les directions, nous conservons une organisation archaïque qui est à elle seule un obstacle à tout progrès éducatif réel. Nous entretenons pieusement une pédagogie grégarienne dans des structures soigneusement stratifiées. Car tout le problème est là : il n'y a de redoublement que dans la mesure où chaque classe, correspondant à une année scolaire, constitue une structure fermée et monolithique, fermeture et monolithisme engendrant *la discontinuité de la progression éducative.*

Une progression continue

Pour en finir avec cette aberration éducative, il conviendrait de repenser quelques notions simples et courantes. Et tout d'abord la notion de progression scolaire.

Il faut rappeler que notre conception de la progression scolaire est intimement liée

au processus historique d'extension et de démocratisation de l'enseignement. C'est l'arrivée massive de tous les jeunes Français dans les écoles, à la fin du XIXe siècle, qui a nécessité l'invention d'une pédagogie collective, d'une didactique organisée en fonction de groupes nombreux d'élèves considérés, par hypothèse, comme homogènes. On oublie trop souvent que cette pédagogie de la « leçon » collective, inspirée d'Herbart, a représenté dans l'histoire de l'éducation un considérable progrès, dans la mesure où elle a permis une scolarisation rapide et singulièrement efficace de toute la jeunesse française. Et toutes les critiques qu'on peut adresser aujourd'hui à cette pédagogie dite « traditionnelle » n'entraînent rien à cette évidence. Que cette pédagogie soit aujourd'hui dépassée, qu'elle soit inadaptée aux besoins du monde contemporain, à la psychologie des enfants et des adolescents qui y vivent, nul ne le nie. Mais il serait vain de prétendre « rénover » des méthodes sans réformer les structures qui, dans une large mesure, les conditionnent.

Les pédagogues qui fondèrent l'école publique répondaient aux besoins de *la masse* des enfants ; le chemin parcouru devrait nous permettre de nous préoccuper aujourd'hui des besoins *des individus*. Or nous ne le faisons pas. La masse des élèves continue à être répartie, encadrée, dans des structures cloisonnées auxquelles l'usage administratif comme la pratique pédagogique ont donné, au fil des ans, une rigidité croissante. D'où cette stratification en cours et en classes des masses scolaires urbaines : la progression dans l'acquisition des connaissances se trouve ainsi morcelée et rythmée à la cadence des années scolaires. Mais ce qui fut, à un moment donné, une nécessité pédagogique et administrative fondamentale, ne tient nullement à la nature de la progression éducative. Il y a tout intérêt, au contraire, à ce que celle-ci conserve souplesse et continuité dans la durée parce que, précisément, les élèves diffèrent les uns des autres non seulement par leur niveau intellectuel, leurs aptitudes, leurs motivations, mais encore par leur rythme dans l'acquisition des notions nouvelles.

Il faudrait d'ailleurs parler, pour un élève donné, *des rythmes*, plutôt que *du* rythme de sa progression. Car chaque sujet n'assimile pas nécessairement de la même manière les connaissances en français, en langue étrangère, en sciences, en mathématiques... Et il nous faut aujourd'hui admettre ce principe bon sens qui condamne le redoublement : à savoir que, pour chaque élève et dans chaque discipline, la progression doit reprendre, au début de l'année scolaire, *là où elle s'était interrompue avant les vacances...*

Dans cette perspective, l'annualité des programmes conserve son utilité ; mais ceux-ci ne sont plus que des références, des repères, dont on tendra seulement à se rapprocher dans la mesure du possible en respectant les rythmes de progression individuels. Le souci essentiel n'est plus la chronologie des acquisitions mais, avec leur solidité, *la continuité et la cohérence du processus.* C'est dire, en d'autres

termes, que la constitution des groupes scolaires n'est plus commandée par l'homogénéité des niveaux scolaires : ainsi se trouve brisé le monolithisme engendré par la solidarité « classe-programmes », ainsi disparaissent les redoublements.

Rythmes et durées

Seconde notion à repenser : la durée-type d'un cursus scolaire donné. Il n'est plus possible de poser aujourd'hui comme un principe fondamental que tous les élèves doivent acquérir les mêmes notions dans le même temps : l'élargissement de la population scolarisée, l'allongement de la période de scolarité soulignent les différences psychologiques individuelles et surtout les différences socioculturelles. Comme on a admis que se diversifient les voies d'orientation, il faut admettre que se diversifient autant que de besoin les temps d'acquisition. Aussi bien les faits nous contraignent-ils, même si on les déplore, à accepter ce qui est une réalité. Le phénomène concerne aussi bien le premier que le second degré, et il n'est d'ailleurs pas spécifique à notre pays. Mais, s'agissant des écoliers français, Reuchlin a pu mettre en évidence ce fait caractéristique : « *Tout se passe comme si chaque enfant était caractérisé par une vitesse d'apprentissage relativement stable, les plus rapides accroissant leur avance avec le temps, les plus lents accroissant leur retard.* » (5)

De ce fait, c'est la notion même de retard qui est en question, et son utilité, et surtout l'usage qui en est fait. Le retard n'est en réalité qu'un indice de repérage par rapport à une norme, laquelle résulte elle-même d'une mise en rapport d'un ensemble de connaissances (programme) et d'une durée d'acquisition standard. Un retard peut d'ailleurs s'exprimer de deux manières : qualitativement — ce qui est rarement le cas — par l'énumération des connaissances manquantes quand arrive l'échéance temporelle prévue ; quantitativement, par l'énoncé d'une durée exprimée en années scolaires entières : une année, deux années scolaires de retard... Et on a vu que, par son manque de sensibilité, ce mode d'appréciation, qui est généralisé, entraînait un accroissement systématique du retard réel.

La réalité psychologique et pédagogique qu'il conviendrait aujourd'hui d'intégrer dans la conception de nos méthodes, mais aussi dans la conception de nos structures d'accueil, c'est donc celle de temps d'acquisition ou, ce qui revient à peu de choses près au même, de vitesse d'acquisition, rapportée à chaque élève. Du même coup pourrait disparaître le jugement péjoratif qui s'abat sur l'élève « en retard » avec le sentiment de culpabilité qui l'accompagne, et peut-être aussi ce manichéisme scolaire qui fait que, souvent à notre corps défendant d'ailleurs, nous opposons constamment « ceux qui suivent » à « ceux qui ne suivent pas ».

Résumons-nous. Dans l'état actuel des choses, la variabilité des rythmes d'acquisition entraîne ce qu'il est convenu d'appeler des retards scolaires. Or cette notion de retard est inadéquate : d'une part, parce qu'elle implique davantage un jugement de valeur culpabilisant qu'une évaluation réelle, point de départ d'une action pédagogique adaptée. Mais aussi parce qu'elle se trouve amplifiée de façon systématique par notre organisation scolaire où le redoublement devient une véritable institution pédagogique. *Toute volonté de réforme scolaire devrait poser parmi ses objectifs majeurs la suppression radicale du redoublement de classe.*

Il n'entre pas dans notre propos de parler ici des solutions possibles. Nous nous contenterons de rappeler qu'elles existent, qu'il ne s'agit nullement d'utopies pédagogiques, et que certaines sont d'ailleurs connues depuis longtemps. Des chercheurs, des praticiens, encore qu'en trop petit nombre, se penchent sur ce problème. Dans le premier degré, une recherche est en cours, depuis plusieurs années, sous le contrôle du Service des études et recherches pédagogiques de l'IN R D P. Nous avons nous-même, dans ces mêmes colonnes et dans notre ouvrage déjà cité, proposé un type de solution original (6). Dans le second degré, quelques établissements expérimentaux fonctionnent déjà par groupes de niveau. Mais disons-le tout net : le mouvement n'est pas lancé, ces efforts demeurent confidentiels et insuffisants, eu égard aux nécessités. Devant la gravité de la situation, il faut mobiliser le monde pédagogique contre le redoublement. Il faut donner à ce thème une publicité au moins égale à celle qui a été faite au tiers temps pédagogique, ou à la « rénovation » de l'enseignement des mathématiques et du français, il faut développer une semblable campagne d'incitation.

Si le redoublement est le symptôme de l'inadaptation de notre enseignement à la situation actuelle, toute mesure prise pour le faire disparaître pourra être accueillie comme le critère d'une volonté efficace de changement. Aux autorités responsables de promouvoir de telles mesures, mais aussi aux éducateurs de les susciter par leur prise de conscience et par leurs initiatives.

Guy Villars

(1) « Une enquête sur les retards scolaires », publication de l'Institut pédagogique national, brochure n° 140/EP, mars 1958.

(2) M. Gilly : « Influence du milieu social et de l'âge sur la progression scolaire à l'école primaire ». *Bulletin de psychologie*, n° spécial « Psychologie et éducation », XX, 10-15, 1967.

(3) A. Girard et H. Bastide : « De la fin des études élémentaires à l'entrée dans la vie professionnelle ou à l'Université : la marche d'une promotion de 1962 à 1972 », *Population*, 28, 3, mai-juin 1973.

(4) G. Villars : *Inadaptation scolaire et délinquance juvénile*, T. I (pp. 108 et suiv.). Armand Colin, 1973.

(5) M. Reuchlin et J. Savy : « La variabilité des âges à niveau scolaire constant », *BINOP*, 18, sept.-oct. 1962.

(6) G. Villars : « Réorganiser la Communale » — I : « Adaptation scolaire et orientation continue », *l'éducation* n° 146, 21.9.1972 — II : « Des structures d'accueil à la structure éducative », *l'éducation* n° 147, 28.9.72.

Etude

Des écoliers per

APRES le livre de Pierre Voirin (1) où cet enseignant, devenu directeur de l'Ecole d'Etat d'éducateurs du ministère de la Justice, étudiait les problèmes de la vocation, de la vérification des aptitudes et de la formation des futurs éducateurs dans des perspectives que nous n'avons guère l'habitude d'envisager à l'Education nationale, c'est une thèse d'Etat qui vient de naître du contact d'un autre enseignant avec l'Education surveillée. L'on se prend à rêver aux résultats fructueux de collaborations plus nombreuses entre ces deux catégories de pédagogues qui se fréquentent si peu !

Professeur d'école normale, Guy Villars, formateur de maîtres de l'enseignement élémentaire, a exploré la surface de l'institution scolaire ; devenu responsable de la formation d'éducateurs du ministère de la Justice, il en a fréquenté les abysses. Du choc ressenti au carrefour de ces deux réalités éducatives, est née l'idée d'une recherche, d'une thèse dont la substance est réunie dans deux volumes récemment parus (2). Frappé par « la similitude qui existe entre les enfants et les adolescents en difficulté à l'école, appartenant surtout aux niveaux socio-économiques les plus bas, et ceux que nous rencontrons dans les établissements de l'Education surveillée, très généralement issus des mêmes milieux. Similitude soulignée par le fait que, chez nombre de scolaires en rupture de ban plus ou moins prononcée, on constate des comportements prédélicieux... et que chez les sujets pris en charge par le ministère de la Justice, on retrouve l'inadaptation scolaire parmi les caractéristiques des enfances difficiles... », il a pu, grâce à sa double appartenance, mesurer l'ignorance réciproque du monde scolaire et de celui de la rééducation sociale, chacun replié sur lui-même et séparé de l'autre autant par l'incuriosité et les a priori que par les barrières administratives, et a voulu rapprocher pour les étudier et tenter de les expliquer ensemble, des faits trop souvent isolés : les phénomènes d'inadaptation scolaire et de délinquance.

Une thèse d'Etat est un travail de très longue haleine qui réclame à la fois de la rigueur dans la méthode et un volume de documents — « le corpus » — suffisamment complet pour garantir la valeur scientifique et statistique de la recherche. Il n'est pas étonnant dans ces conditions que, même réduite en vue de l'édition, elle remplisse encore deux tomes et six cent

us à l'organisation du désordre

vingt trois pages... ce qui exige, aussi, une grande disponibilité de la part du lecteur. Bien sûr, réduire à deux ou trois cents pages un travail de quelque dix années n'est pas facile, ni matériellement, ni intellectuellement, et Guy Villars a dû se poser la question. Je souhaite que le choix qu'il a fait ne nuise pas à la diffusion que mérite son travail, non seulement par son ampleur et sa minutie, mais surtout par les conclusions auxquelles il parvient et par les remèdes qu'il propose.

Cinq cent soixante six cas, cinq cent soixante six dossiers d'enfants et d'adolescents confiés pour les raisons les plus diverses à l'Education surveillée, sont minutieusement analysés au long du premier tome. Nous les suivons dans leur cheminement pénible à travers l'institution éducative. Certains traits se marquent précocement : sous-scolarisation maternelle, scolarisation tardive (par refus ou impossibilité de fréquenter régulièrement l'école dès l'âge de six ans). Une infime minorité de la population étudiée a amorcé des études secondaires, 92 % de ceux qui ont dépassé le cours moyen 2e année n'ont connu que la classe de fin d'études (l'enquête s'étant déroulée avant la disparition de ces sections). La quasi totalité de ces adolescents quitte l'école dès la fin de la scolarité obligatoire, en état d'échec, d'abandon ou de rejet, *toujours* en situation d'infériorité, après des carrières scolaires hésitantes, marquées de redoublements ou de changements d'orientations dévalorisantes. Dans leur ensemble, ils n'ont pas pu « s'adapter » aux exigences de la pédagogie collective de notre enseignement, et le décalage patent entre leur situation personnelle et la « norme » exigée par le système socio-pédagogique n'est pratiquement jamais surmonté.

Le retard scolaire est général. Il dépasse de plus du double la proportion des retards constatés dans la population de référence (enquête IPN 1958). Les normes de pensées, des familles aussi bien que celles des maîtres, font que l'inadaptation scolaire, traduite par le retard, est ressentie comme une forme d'inadaptation sociale, et donc déjà comme une pré-condamnation. D'autres observations le confirment : un retard de deux années scolaires à quatorze ans correspond à un échec irréversible et quasiment insurmontable.

Je livre aux méditations des fanatiques du redoublement — s'il en existe

encore — les pages 130 et 131. L'auteur y décrit la situation de ces malheureux, en pleine poussée pubertaire, maintenus dans le milieu frustrant et humiliant de classes fréquentées par beaucoup plus jeunes qu'eux. Qu'on ne s'étonne pas alors de leur agressivité réactionnelle, et de leur rejet de l'école qui les a rejetés. Liée à leur relation à la vie scolaire, aussi bien qu'à la fragilité de leur milieu familial, on constate que l'irrégularité de la fréquentation scolaire caractérise aussi tous les mineurs délinquants ; pour 40 % d'entre eux s'ajoute une forte mobilité avec son corollaire, la non adaptation aux groupes des condisciples (60 %).

Dans 86 % des cas, le milieu familial est plus ou moins totalement défaillant, même si les stricts besoins matériels sont satisfaits pour 55 % des sujets. Guy Villars fait alors toucher du doigt *l'inadaptation fréquente de la famille à l'enfant*, et nous constatons avec lui que 50 % des mineurs étudiés appartiennent à des familles très nombreuses de niveau socio-économique qui les situent dans les couches inférieures de la classe ouvrière, habitant des logements surpeuplés et peu salubres.

Le tome deux s'ouvre sur une « analyse structurale » de l'inadaptation scolaire, qui confirme en tous points les observations précédentes, et l'auteur est convaincu que « l'inadaptation scolaire n'est pas un problème circonscrit dans ce lieu qu'est l'école et limité à cette période qu'est la scolarité. Mettant en question la totalité psychique ouverte qu'est la personnalité dans le temps même où s'élaborent ses structures fondamentales, elle relève du processus psychogénétique ».

Et il annonce sa conclusion en faisant remarquer que : « Prévenir l'inadaptation scolaire, c'est protéger la personnalité en devenir ; traiter l'inadaptation scolaire constituée c'est permettre à une personnalité perturbée de retrouver son équilibre psycho-social ».

La suite des études des dossiers individuels montre avec quelle facilité se structure l'inadaptation scolaire même chez les individus d'intelligence normale ou supérieure. L'imbrication des problèmes familiaux et des difficultés scolaires, le renforcement des caractéristiques négatives de la personnalité par les échecs scolaires se cumulent et aboutissent au ralentissement de l'activité intellectuelle et à l'affaiblissement des motivations. Et c'est très vite irréversible !

L'auteur étudie alors comment s'élabore une véritable structure d'inadaptation scolaire puis les phénomènes qui lient le processus de *dyssocialisation* à la « structure latente d'inadaptation », et peut affirmer que c'est « le milieu scolaire (...) qui est le creuset où s'opère l'amalgame des déficiences personnelles et des facteurs familiaux pathogènes ». Terrible responsabilité pour les enseignants.

L'auteur consacre enfin les cent dernières pages de son travail à dénoncer « le scandale encore étouffé de la paupérisation culturelle d'une partie de la nation ; il faut dire que l'école produit une masse d'inadaptations scolaires qui sont déjà en elles-mêmes des inadaptations sociales », et à esquisser un plan de lutte efficace contre la prédétermination de l'échec scolaire, pour une pédagogie de l'adaptation et de la prévention grâce à une éducation qui cesserait de viser un individu standard — qui n'existe pas — mais conduirait chaque sujet considéré dans son individualité et son originalité, au plus haut niveau scolaire qui lui soit permis d'atteindre, son optimum pédagogique.

Il ne s'agit pas là de vœux pieux, ni de généreuse utopie. L'an passé les lecteurs de *l'éducation* (3) ont eu la primeur de quelques-unes des propositions développées ; leur application demanderait surtout une prise de conscience à tous les niveaux.

S'adressant à tous les responsables, Guy Villars conclut : « Faut-il davantage insister sur la nécessité de développer l'école maternelle et de lui donner des conditions raisonnables de fonctionnement ? Faut-il davantage insister sur la nécessité d'une pédagogie de base de l'adaptation à l'école primaire ? Faut-il davantage insister sur la non moins indispensable formation de maîtres qualifiés ? (...) Plus qu'un procès, c'est un appel. Mais aussi un avertissement. »

Si l'appel et l'avertissement sont entendus, ce ne seront pas les collègues de l'Education surveillée qui nous reprocheront de tenter de réduire leur clientèle, bien au contraire !

Jacques Maladorno

(1) *De la solitude à la présence*. Privat éd., 1971.

(2) Guy Villars, *Inadaptation scolaire et délinquance juvénile* (T.I. « Des écoliers perdus », 320 p., 29 F — T. II « L'Organisation du désordre », 303 p., 36 F) Armand Colin-Bourrellet, 1972-1973.

(3) *l'éducation* n° 146 et 147 des 21 et 28 septembre 1972.

Le temps de l'homo sapiens

*Il y eut d'abord l'âge héroïque de l'audiovisuel :
l'homo fusibilis « bricolait des fils et trifouillait des boutons ».
Puis ce fut la seconde génération, l'âge symbolique :
l'homo faber « emprisonna la parole et l'image dans une boîte ».
Nous voici maintenant à l'ère de la technologie éducative :
l'homo sapiens s'est mis « à clignoter de façon binaire »...
Dans un ouvrage qui paraît ces jours-ci chez Casterman
Jean-Paul Gourévich lance un Défi à l'éducation.
Parmi tout un éventail de problèmes soulevés par l'auteur
nous avons choisi de présenter ici à nos lecteurs,
en remerciant l'éditeur de nous avoir confié des bonnes feuilles,
quelques réflexions sur les perspectives qu'ouvrent
les incessants progrès des sciences et des techniques.*

La mutation décisive

Il y a dans l'image d'Epinal un peu plus qu'une promesse et un peu moins qu'un système. Car la dispersion du clan des sorciers, la disparition des artisans et la dégradation de la recherche en bureaucratie de la recherche existent même pour ceux qui vivent hors les murs de l'éducation. La transformation décisive est ailleurs. Et plus précisément, comme le dit Dieuzeide (1), dans le passage d'une technologie dans l'éducation, c'est-à-dire d'un état dans lequel les techniques nouvelles ne sont qu'une injection d'auxiliaires dans une activité conventionnelle, à une technologie de l'éducation, c'est-à-dire à un système où ces techniques concourent à la détermination des objectifs et orchestrent les stratégies. Mais cette technologie de l'éducation a donné à son tour naissance à d'autres sorciers, d'autres artisans, d'autres bureaucrates. Et notamment à deux mythologies dont les configurations sont

identiques, celle de l'informatique et celle de l'audiovisuel.

Deux mythologies tenaces : l'audiovisuel et l'informatique

Le pouvoir est-il derrière les vitres ou sous les touches des boutons ? Dans la cité des faux-semblants, l'énergie tribale à la recherche de totems sacrifie l'écriture aux messages sensoriels et proclame immédiat tout temps et tout espace. Mais c'est bien tomber d'une mythologie dans une autre et vénérer la quincaillerie après avoir chassé les marchands du temple.

Aujourd'hui radio et télévision, par exemple, mettent l'homme en présence de tout ce qui se dit et se fait dans l'enceinte du village planétaire. Demain, la généralisation des systèmes de télédistribution par câbles permettra à chacun de choisir son programme et aux particuliers de se regrouper pour émettre à leur tour. Demain, les vidéo-cassettes menaceront

directement le secteur public de l'éducation, tandis que les satellites d'éducation seront l'enjeu d'une lutte sans merci des pays en voie de développement pour échapper aux modèles culturels des pays superindustrialisés. Et après-demain, les particuliers pourront, grâce à leur terminal à écran, disposer quand ils le voudront et sur n'importe quel sujet d'informations toutes fraîches immédiatement visualisées et développer leur créativité dans un dialogue direct avec la machine (2). Comme on le voit, ces technologies peuvent aussi bien concourir à la domestication du cerveau de l'homme qu'à l'épanouissement de ses facultés créatrices. On peut donc considérer comme une double nostalgie les deux attitudes apocalyptiques de la célébration et de la répudiation qui traduisent une méconnaissance profonde de la nature des communications de masse :

Le sociologue Jean Cazeneuve a démontré avec brio comment, contrairement aux raisonnements des intellectuels du bistrot d'en face, les divers moyens de communication de masse s'attirent et se fécondent. Ainsi, loin de jouer un rôle néfaste sur le plan culturel, la télévision suscite la curiosité de lire ou d'aller au cinéma, de même que la grande presse donne envie d'aller au spectacle ou de suivre les programmes de la télévision.

Ce qui n'empêche pas de réclamer une politique de l'audiovisuel et de dénoncer la captation des réseaux de communication par des groupes de pression décidant souverainement de ce qui est spectaculaire et de ce qui ne l'est pas. Mais la difficulté ne tient pas à l'existence d'une technologie impérialiste. Ce qui est en cause, c'est l'articulation entre cette technologie et des objectifs pédagogiques.

S'il n'y a pas encore un haut commissaire français ou un Conseil de l'audiovisuel (et c'est probablement pour bientôt), il existe un chargé de mission à l'informatique au ministère de l'Éducation nationale. La révolution informatique suscite autant, sinon plus d'espoirs et d'appréhensions que l'explosion audiovisuelle. Mais là encore le désir de scientificité risque de se trouver parasité par ses appropriations mythiques. De même que la croissance des débouchés dans l'informatique a, après une folle escalade, atteint sa vitesse de croisière, son utilisation dans les systèmes d'enseignement actuels inspire des attitudes contradictoires :

Ainsi, au moment où certains établissements français recouraient à l'ordinateur pour compenser « la baisse de niveau des étudiants » (IBM, après une expérimentation coûteuse, a renoncé à l'industrialisation d'un système spécialement conçu pour l'enseignement assisté par ordinateur.

En fait, l'introduction de l'informatique dans l'enseignement repose sur l'axiome qu'enseigner c'est transmettre des informations et que l'ordinateur permet un accès plus rapide et plus sûr à cette information. Mais si l'on considère que la pédagogie est autant une affaire de méthodes et disons d'aptitudes que de contenus, il s'en suit que l'utilisation de l'ordinateur en

pédagogie est un problème de pédagogie et non d'ordinateur. Là encore priorité doit être donnée aux objectifs puis à l'intégration des moyens dans une stratégie, et non à l'introduction systématique de technologies dont on se demande, une fois qu'elles sont là, à quoi elles peuvent bien servir.

Cette *priorité aux objectifs* nous paraît constituer la première phase de la réponse des systèmes d'enseignement au défi de l'éducation. C'est en termes de planification, d'investissements et de rendement que s'analyse un système, et après tout, comme nous avons tenté de le montrer, il n'est pas certain que l'enseignement scolaire, en tant que système d'accession à la vie économique, soit dans certains pays en voie de développement un bon investissement. Essayons donc de chiffrer le coût d'une technologie de l'éducation par rapport à celui de l'artisanat pédagogique et à celui de la stricte relation magistrale.

Le coût de la technologie de l'éducation

Il semble que si l'on veut apprécier l'impact de la technologie de l'éducation sur un système d'enseignement, il faille diffé-

rencier ce qui est apprentissage, c'est-à-dire acquisition de biens et de savoirs, de ce qui est investissement, c'est-à-dire aptitude à formaliser et à traiter des données. Cette distinction faite, on s'aperçoit que dans un système artisanal l'intervention de la technologie de l'éducation n'est le plus souvent qu'une greffe locale sur un organisme ancien et ne permet donc pas, comme le dit Dieuzeide, « d'atteindre une masse critique qui déterminerait un saut qualitatif de ce rendement » (3).

Par exemple, le taux d'écoute de la Radio-télévision scolaire, malgré les incitations de toutes sortes, plafonne à 3%. Etant donné qu'une émission de 20 minutes correspond en moyenne à 2 000 heures payées (non compris le coût du matériel de tournage et de la prise de vues), on peut demander quelles mutations espérer d'une intervention qui concernerait chaque élève environ une heure par an.

Elle conduit donc au gaspillage et à la sous-utilisation. De même, contrairement aux idées répandues, le parc matériel de l'Education nationale est important et relativement récent. Mais on peut estimer, en recoupant les mini-enquêtes et les statistiques des réparations, que son taux d'utilisation est dérisoire par rapport aux investissements consentis.

tion = coût ajouté). D'autre part, cette utilisation se faisant à dose homéopathe, le document n'est qu'un auxiliaire et l'attitude générale de l'élève en face du savoir n'en est pas modifiée.

Si le coût par élève d'un tel système paraît faible, c'est en réalité qu'il est masqué par deux facteurs décisifs : le fait que ces coûts sont rarement budgétisés et passent sous le registre de la bonne volonté (« s'il fait tout cela, c'est qu'il en a envie ») et le fait que ce recours à des technologies étant marginal, les coûts ne sont pas calculés au niveau national mais à celui du groupe scolaire dans lequel le maître officie.

Au contraire, le coût de la technologie de l'éducation s'évalue sur le plan national et, en cette matière, ce n'est pas la diffusion des programmes qui en constitue la rubrique la plus importante (on sait qu'une journée de télévision revient à environ 33 centimes par téléspectateur), mais les investissements qu'il implique pour l'organisme éducatif considéré dans sa totalité. Ces investissements sont en fait de deux sortes :

- ceux qui concernent la fabrication des matériels et des messages et l'implantation éventuelle de locaux pour les accueillir. Mise de fonds au départ qui ne peut guère être amortie, sinon par des conventions particulières entre l'Etat et les professions intéressées. Ils sont le prix de l'*industrialisation de l'enseignement* ;

- ceux employés pour améliorer la formation des maîtres et parvenir à une plus grande efficacité dans l'utilisation du matériel et l'exploitation des messages. En pratique, ils aboutissent à un accroissement de la population réceptive concernée et à une diminution du temps des études, c'est-à-dire du coût par élève. Ils constituent donc des économies permises par une politique de *management de l'éducation*.

Il serait tentant d'établir des corrélations entre ces deux postes et de chercher à partir de quel seuil ces investissements sont véritablement rentables. Sans entrer dans le détail de l'analyse économique, on constatera que la technologie de l'éducation ne prend donc son sens que dans la perspective d'une éducation totale. Perspective qui est celle des pays fortement industrialisés. La liaison, comme on sait, n'est pas fortuite. Une économie en pleine expansion investit dans la formation permanente pour assurer sa croissance. On ne s'étonnera donc pas de voir un modèle technocratique d'éducation mettre au premier plan de ses préoccupations la rationalisation de la démarche éducative, puisque c'est elle qui favorisera le plein emploi de ses technologies et lancera sur le marché du travail les produits les plus adaptés aux besoins de l'économie.

(1) cf. *l'éducation*, n°s 90-91, pp. 11-13.

(2) cf. Rapport Thomson CSF, *Technologies nouvelles pour la communication*, 1971 (Thomson-CSF Bagneux).

(3) op. cit.

Equipement audiovisuel des 1er et 2e degrés	Nombre	Dont en état de marche	Age moyen	Taux d'utilisation (estimation par rapport au plein temps)
Projecteurs vues fixes	86 609	92,8 %	7 ans 4 mois	entre 5 et 25 %
Projecteurs cinéma	14 123	91 %	7 ans 4 mois	moins de 10 %
Electrophones	91 818	90,8 %	6 ans 6 mois	moins de 10 %
Magnétophones	28 820	93,8 %	3 ans 4 mois	entre 5 et 20 %
Récepteurs de radio	57 017	93 %	6 ans 4 mois	moins de 5 %
Récepteurs de télévision	16 427	91,8 %	5 ans 11 mois	moins de 5 %
Circuits fermés TV	32	90,6 %	4 ans 3 mois	10 à 60 %
Laboratoires de langues	134	95,5 %	3 ans 8 mois	5 à 35 %
Chaînes sonores	1 711	94,5 %	6 ans 5 mois	5 à 40 %

(1) D'après une enquête du Service central des statistiques de l'INRDP et les travaux des Commissions du Plan.

De plus, pour comparer le rapport coût-efficacité du système artisanal et celui de la technologie de l'éducation, il faut replacer chacun dans son environnement :

Dans le système artisanal, le maître produit ses documents pour ses élèves

(coût de la préparation). Il utilise donc un matériel personnel qu'il range dans son armoire (coût de la maintenance) et qui risque de ne pas resservir, puisque seul le maître décide de son emploi (non-redistribu-

Le breton vivant

AU moment où commence la mise en place des nouvelles structures régionales il semble prématuré d'en prévoir les effets mais il est déjà permis de penser que, dans certaines académies on va assister à un développement de l'enseignement des langues régionales telles que le breton, le basque, le catalan et l'occitan.

Les futurs conseils régionaux seront, en effet, appelés à étudier ce problème et, sans doute, ils tiendront compte des opinions que manifesteront les habitants de leurs régions. C'est ainsi qu'en Bretagne le Comité d'études et de liaison des intérêts bretons a déjà adopté une « Charte culturelle » qui ne constitue, déclarent ses auteurs, qu'un programme minimum. Or le CELIB est un comité composé de notables : parlementaires, conseillers généraux, maires, présidents de chambres de commerce, etc., qui ne s'engagent pas à la légère et qui sont bien décidés à ce que leur « Charte culturelle » soit prise en considération.

MOR



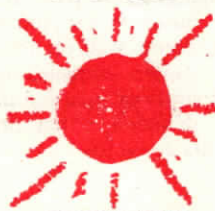
MER

Pendant très longtemps, dans le passé, non seulement le breton n'était pas enseigné mais les enfants n'avaient pas le droit de se servir de cette langue, même pendant les récréations. Ceux qui se laissaient aller à le faire recevaient le « symbole », c'est-à-dire un petit sabot de bois pendu à une ficelle qu'ils portaient au cou jusqu'au moment où ils pouvaient le passer à un de leurs camarades, coupable lui aussi d'avoir prononcé quelques mots en breton. A la fin de la récréation le maître donnait une correction à l'élève qui était porteur du « symbole ».

On estimait alors, dans certains milieux, que les langues régionales étaient condamnées à disparaître et qu'elles conduisaient au séparatisme. Pourtant, certains membres de l'enseignement déclaraient déjà que, si les langues régionales devaient disparaître, l'esprit humain serait privé d'une des expressions les plus simples et les plus vigoureuses de la pensée. M. Loth, professeur au Collège de France, et M. Dottin, doyen de la faculté des lettres de Rennes, soutenaient énergiquement cette thèse.

Par ailleurs un jeune maître d'école primaire, M. Sohier, fondait en 1935 l'Association des instituteurs publics partisans de l'enseignement du breton. Tous ces efforts conjugués devaient, peu à peu, arriver à atténuer le climat de méfiance qui, jusque là, s'était manifesté à l'égard du breton. Et dans les écoles primaires on supprima le « symbole ».

HEOL



SOLEIL

Il convient de noter que l'on n'a pas attendu la régionalisation pour assurer l'enseignement des langues régionales dans les académies où sont en usage le basque, le catalan, l'occitan et le breton. En ce qui concerne le breton, voici comment les choses se passent.

Dans les classes du premier cycle l'enseignement du breton ne peut être dispensé que dans le cadre des activités dirigées. Les rémunérations correspondantes sont donc calculées sur ces bases. Dans les établissements où sont appliquées les dispositions de la circulaire du 21 mai 1971 les cours de breton peuvent, dans la mesure du possible, être assurés au titre de la décharge de service prévue.

Pour le second cycle, pour les classes de seconde, de première et de terminale, le breton est enseigné dans la limite de trois heures par semaine dès qu'un minimum de dix élèves est atteint. Pour atteindre ce chiffre, les regroupements par niveaux par établissements d'une même localité doivent être recherchés. Les cours seront inclus dans le service des professeurs et, éventuellement, pourront donner lieu au versement d'indemnités pour heures supplémentaires.

Depuis 1969, il est demandé aux enseignants d'utiliser le plus possible documents et événements régionaux notamment en histoire, géographie et français. Pour l'académie de Rennes, le service de documentation régionale du CRDP peut établir à leur intention des dossiers documentaires.

D'autre part, à l'université de Haute-Bretagne, la section de celtique étudie les langues et littératures des pays celtiques.

Une place importante est faite à l'enseignement de la langue et de la littérature bretonnes. Ces enseignements conduisent à la maîtrise spécialisée d'études celtiques. L'Institut armoricain de recherches historiques de cette université constitue, quant à lui, un lieu de rencontre scientifique pour les chercheurs du secteur des sciences humaines de l'Armorique.

Enfin il existe à l'université de Bretagne occidentale, à Brest, une section de celtique qui a reçu, en 1973, près de quatre cents étudiants, ainsi qu'un Centre de recherche bretonne et celtique regroupant une quarantaine d'enseignants de toutes disciplines dont l'objectif fondamental est de « parvenir à une meilleure connaissance scientifique du milieu humain et social de la Bretagne ».

Nous compléterons cette documentation en disant qu'une enquête académique, effectuée en 1971, a permis d'établir qu'à cette époque 3 662 élèves des enseignements public et privé suivaient les cours d'enseignement du breton. On notera aussi que le nombre des candidats à l'épreuve du breton du baccalauréat augmente régulièrement comme le prouvent ces chiffres : 180 candidats en 1969 ; 450 en 1970 ; 740 en 1971 ; 886 en 1972 et 946 en 1973.

GLAO



PLUIE

Nous avons dit que le Comité d'études et de liaison des intérêts bretons avait établi une « Charte culturelle » qui prévoit un minimum d'enseignement de la langue bretonne à tous les niveaux d'étude. Cette charte réclame tout particulièrement :

- la création d'une licence d'enseignement du celtique ;
- la création d'une section de langue bretonne au CNRS, axée sur trois thèmes : dictionnaire de breton écrit ; inventaire du breton parlé ; pédagogie du breton ;
- la création d'un enseignement de celtique à l'université de Nantes ;
- l'attribution de nouveaux postes d'enseignement aux sections de celtique ;
- la reconnaissance au breton du statut de langue vivante ;
- la formation des professeurs ;
- l'épreuve du breton au BEPC, aux divers brevets ou CAP, etc. ;
- l'enseignement du breton dans les écoles primaires et maternelles.

Voici donc quelles sont les principales revendications du CELIB en ce qui concerne l'enseignement du breton. Or, dans quelques semaines, quand le Conseil régional sera mis en place, les membres dirigeants du CELIB vont très vraisemblablement se trouver en majorité au sein de ce Conseil. Obtiendront-ils alors que leur « Charte culturelle » soit prise en considération ? L'avenir nous le dira.

Job de Roince

Les informations
du ministère
de l'Éducation
nationale

Le ministre s'adresse aux participants du Colloque national sur l'Éducation

Le colloque national sur l'éducation, dont M. Joseph Fontanet avait annoncé l'organisation (cf. l'éducation du 27.9.73), s'est tenu la semaine dernière à Paris. Après deux journées consacrées à la discussion séparée des six thèmes d'étude retenus par le Comité d'organisation (1), les participants se sont réunis en assemblée plénière.

Le ministre a rappelé, en ouvrant les débats de la dernière journée, les raisons pour lesquelles il avait souhaité une consultation nationale sur les problèmes de l'éducation.

L'HISTOIRE de l'enseignement nous apprend que les grandes réformes pédagogiques n'ont jamais été opérées par la simple vertu des textes. Des mesures qui engagent si profondément le destin individuel de chaque enfant et le destin collectif de la nation tout entière ne sauraient devenir effectivement opératoires par la seule adoption d'une loi, quelle que soit la majesté de l'intervention parlementaire.

Une réforme profonde de l'enseignement ne touche pas seulement aux institutions, mais aux mœurs scolaires. Elle implique une transformation des mentalités, une modification des attitudes et des relations humaines. Elle doit donc être voulue par ceux qu'elle concerne. C'est pourquoi, j'en suis convaincu, elle doit plus que toute autre réforme s'élaborer en contact avec l'opinion, tenir compte de ses aspira-

tions, de sa disponibilité à l'égard de certaines propositions, de ses réserves à l'égard de certaines autres.

C'est ainsi qu'ayant la responsabilité de proposer une ample réforme du second degré, dont personne, je pense, ne nie ici la nécessité, j'ai souhaité que la préparation du projet dont je saisirai le Parlement ne s'effectue pas en vase clos, mais s'accompagne d'un effort exceptionnel de participation et d'information à tous les échelons. En effet, si la place que les problèmes scolaires tiennent dans l'actualité est beaucoup plus importante aujourd'hui qu'hier, l'information est trop souvent marquée par le souci de l'exceptionnel et du sensationnel. Une vaste investigation collective, aux formes multiples, et à plusieurs détentes, déclenchant une concertation générale, a semblé opportune.

Tel est l'objet de la consultation nationale qui a débuté à la fin du dernier trimestre de la précédente année scolaire par des sondages d'opinion, a progressé grâce à des enquêtes plus qualitatives menées dans toutes les académies, et se poursuit ici par le colloque qui nous rassemble en ce moment.

Je remercie très sincèrement tous ceux qui ont compris l'importance nationale de cette consultation et ont accepté de l'animer, équipes d'enquêteurs volontaires dans les académies, comité d'organisation du colloque sous la présidence de M. Pierre Massé, lui apportant la garantie de leur indépendance, de leur objectivité, de leur libéralisme. « L'ardent et presque unanime intérêt », « la chaleur et l'élan » rencontrés à la base lors de ces démarches, selon les propos du président Massé, ont démontré qu'elles répondaient bien à l'attente du public.

Ai-je besoin de souligner que je n'ai jamais dit ou pensé que la réforme sortirait toute armée et casquée de ces assises ? Une telle utopie, pour reprendre un mot que j'ai lu hier, a toujours été loin de mon esprit et le président Massé a précisé lui-même qu'elle était loin des vôtres. La mise au point technique d'une réforme de cette envergure, aux nombreuses dispositions complexes et enchevêtrées, exige un autre cadre, d'autres délais et d'autres

méthodes de travail. Et un colloque ne saurait se substituer au pouvoir constitutionnel.

Mais pour ceux qui auront à rédiger des textes, combien il sera précieux de pouvoir se rapporter aux résultats des sondages, aux documents d'enquêtes à vos débats. Grâce à cette consultation, palpitante de vie, les concepts à manier, les propositions à ajuster ne seront plus des entités abstraites, mais des idées-forces saisies dans leur dynamisme affronté à toutes les pesanteurs et toutes les contestations de notre société conflictuelle. Grâce à cette consultation, aussi, l'opinion publique est devenue mieux que témoin ; elle est devenue partie, dans une grande affaire qui la concerne au premier chef.

Elle pourra assurer, contre les routines et parfois les égoïsmes, le succès de la vraie réforme dont notre jeunesse a besoin.

Si les divergences d'opinion sont nombreuses et évidentes, si la poursuite du dialogue s'avère donc d'autant plus nécessaire, les principaux problèmes à résoudre se détachent clairement de vos débats et des travaux qui les ont préparés.

Je ne parlerai que de l'enseignement secondaire en raison de l'actualité.

Pour le premier cycle il s'agit d'abord de savoir comment nous achèverons l'aménagement, encore incomplet, des CES et CEG, en y développant une pédagogie adaptée aux besoins des différentes catégories d'élèves, avec un soutien effectif pour ceux qui rencontrent le plus de difficultés, afin de leur donner toutes leurs chances scolaires.

Il s'agit aussi de savoir comment nous assouplirons le cloisonnement actuel des établissements qui ne permet pas suffisamment le passage d'une filière à l'autre surtout dans le sens ascendant. Il s'agit enfin de savoir comment, par le jeu de ces nouvelles dispositions, pourra être entreprise une lutte décisive contre le redoublement, ce fléau de notre système éducatif.

Pour le second cycle, il s'agit de savoir comment réaliser pleinement la revalorisation voulue des études techniques, courtes et longues ; comment éviter la spécialisation prématurée et discriminatoire dans le cycle général long, en favorisant une meilleure auto-orientation de l'élève et une rénovation profonde des méthodes pédagogiques, permettant le travail indépendant et l'approfondissement des matières choisies ; comment tirer les conséquences de ces aménagements au niveau du baccalauréat pour alléger ses modalités, le rendre plus équitable, et lui permettre de mieux remplir ses fonctions.

Il s'agit de savoir comment, sans abandon de notre patrimoine culturel, adapter le contenu des enseignements à ses finalités individuelles et sociales, aux exigences et aux valeurs de notre

époque ; comment ouvrir plus largement l'école sur le monde extérieur ; comment concevoir véritablement la formation comme un processus continu tout au long de la vie.

Il s'agit de savoir comment donner aux établissements qui constituent les cellules éducatives de base, la capacité de responsabilité indispensable pour offrir les meilleures conditions à la relation pédagogique entre maîtres et élèves.

Cette relation constitue l'acte essentiel de l'acte éducatif et ne peut s'enrichir que dans un contexte de suffisante liberté et de confiance aux éducateurs.

Il s'agit enfin, sans que cette énumération soit exhaustive, de savoir comment aider les enseignants à mieux remplir leur tâche, plus difficile que jamais, et donc, en premier lieu, à mieux les y préparer par leur formation initiale, et à mieux les soutenir en cours de carrière, tout en adaptant leurs conditions de travail aux impératifs des rénovations pédagogiques à réaliser.

Alors qu'un long consensus semble exister sur ces objectifs, allons-nous achopper faute de savoir dégager des solutions ? Par des reproches mutuels et contradictoires, allons-nous chercher des alibis pour refuser l'effort commun que les réformes nécessaires appellent ? Nous manquerions gravement à notre devoir.

A propos des deux premières journées de ce colloque, les observateurs ont parlé d'une concertation bloquée. L'effort d'imagination, l'ouverture sur l'avenir, les disponibilités, les échanges ont été jugés moins riches, moins féconds que lors des phases antérieures de la consultation. Que des difficultés, qui font partie de la vie, aient été ainsi mises à nu ne doit pas nous alarmer. Mais nous devons les surmonter.

La première est une difficulté de communication au sein même du monde éducatif, et entre le monde éducatif et la société. Le sens élevé que les enseignants ont de leur mission, et qui est tout à leur honneur, ne doit pas leur faire méconnaître que, de moins en moins, l'école peut prétendre au monopole de la formation, l'enseignant au monopole de la fonction éducatrice. L'apparition des concepts d'éducation permanente et d'« école parallèle », en est la preuve.

En outre, dans le monde contemporain, la fonction enseignante est inséparable des autres fonctions du système social et économique, qu'il soit de type libéral ou collectiviste.

L'époque est révolue où l'enseignant pouvait demeurer un théoricien enfermé toute sa vie dans sa salle de classe ou son laboratoire. Plus que tout autre il a besoin de formation continue et cette formation passe par l'expérience de responsabilités exercées éventuellement hors de l'école comme

le permettent déjà les stages d'un an organisés dans les entreprises et les administrations. A l'inverse, les cadres d'entreprises privées et publiques sont de plus en plus appelés à enseigner. La fonction éducative se généralise et l'école ne pourra que profiter du décloisonnement de notre société, dont les facteurs de blocage — peut-être l'a-t-on observé ici les jours précédents — sont très souvent les résultats d'écrans opaques qui séparent les personnes et les groupes et empêchent la communication.

L'autre difficulté est plus fondamentale. Elle vient d'un refus de certains de reconnaître l'école comme l'école de tous. Alors que, jadis, cette école était unanimement considérée comme le symbole de l'unité nationale, dans le respect égal de toutes les opinions, la voilà souvent devenue un champ clos, et quelquefois la proie de nos conflits d'adultes. Je le dis de toute ma conviction et avec solennité : si la nation laissait faire de ses jeunes les instruments ou les enjeux des contestations et des conflits politiques, elle accepterait la destruction de son école, au péril de son avenir et au détriment de sa jeunesse, à commencer par la plus défavorisée.

En un temps où toutes les tendances politiques affirment que la démocratie et la liberté sont des finalités essentielles de notre société pluraliste, nous avons le devoir de définir une nouvelle philosophie de l'éducation nationale, qui en adaptant, sans la renier, la laïcité de Jules Ferry, garantisse la mise de l'école publique au service de tous et à l'abri des entreprises partisans quelles qu'elles soient.

Nous avons à construire l'école de demain, celle qui, selon Paul Valéry, devra former « des hommes prêts à affronter ce qui n'a jamais été ». Elle ne procédera pas d'un diktat, qu'il émane d'un parti politique, d'une technocratie ou d'une classe sociale. Elle doit être inventée et édifiée d'après des formules neuves, fruit de compromis positifs, permettant de surmonter les contradictions rencontrées. Je crois à la possible convergence des libertés créatrices grâce auxquelles peuvent être dépassées les inévitables tensions d'une société diversifiée. C'est pourquoi j'ai confiance dans la capacité de notre école de se rénover avec l'aide de la nation tout entière et par le travail des éducateurs, et de participer par là à l'évolution de notre société pour la rendre plus digne de notre idéal.

(1) Finalités de l'éducation — Enseignements scolaires (premier et second degrés) : contenu, pédagogie, orientation — Education continuée à tous les niveaux, enseignements supérieurs — L'école et le monde extérieur — Les enseignants : mission, formation et condition — Structures : décentralisation et participation.

Le débat budgétaire à l'Assemblée nationale

Au cours de la discussion du budget de l'Education nationale, de nombreux députés sont intervenus. Nous donnons ci-dessous quelques extraits des questions posées et les réponses que le ministre leur a apportées.

Fermetures d'écoles Regroupements d'établissements

M. Guy Cabanel - *Certes, des problèmes d'ouverture de classes se posent encore dans les zones nouvellement urbanisées. Trop souvent, vos services s'efforcent de les résoudre par des fermetures en zones rurales.*

M. Jacques Legendre - *Député d'un secteur rural, je sais le drame que représente pour un village la fermeture de sa classe unique.*

M. Joseph Fontanet - Nous sommes évidemment tenus de rechercher, en matière de gestion des emplois, les formules les plus rationnelles ; pour rassurer certains orateurs, je précise que nous tenons également le plus grand compte des impératifs pédagogiques. Si nous sommes parfois conduits à fermer des écoles dont les effectifs sont devenus très réduits, si nous sommes conduits à refuser la création d'établissements du second degré en raison de la faiblesse prévisible du taux de fréquentation, nous ne sommes pas essentiellement guidés par des considérations budgétaires et par le souci d'utiliser plus rationnellement nos moyens, compte tenu du coût et de l'efficacité, mais nous sommes mus par des raisons pédagogiques.

Vous savez très bien que certaines écoles à classe unique, en raison précisément de la diminution des effectifs, ne sont plus en mesure de faire bénéficier les jeunes d'une

pédagogie réellement satisfaisante, qui permette d'assurer cet apprentissage de la vie collective, de la vie sociale qui leur sera indispensable dans la poursuite de leurs études.

Vous comprendrez aisément aussi que certains petits établissements du second degré, du fait de leur faible importance, ne permettent pas de proposer aux jeunes un nombre d'options suffisant pour assurer leur orientation vers les différentes carrières, afin de répondre à la diversité de leurs goûts ; de plus, ces établissements ne disposent pas des équipements qui existent dans une école de taille normale.

C'est dans de tels cas que nous prenons la décision de regrouper certains établissements. Mais nous agissons avec beaucoup de modération et sans appliquer de manière stricte les normes théoriques que le ministère a prévues à cet effet.

Personnels de l'Education nationale

M. Jacques Legendre - *Cette année encore, de multiples revendications catégorielles ont été exprimées. Citons, parmi d'autres (...), celles des professeurs d'enseignement général de collège, dépassés par les professeurs d'enseignement général de collège d'enseignement technique.*

Ce dernier conflit est symptomatique. Il serait inutile de multiplier les mesures catégorielles. Il faut aller au fond du problème, mettre un terme à la multiplicité

des catégories de personnels qui coexistent dans nos établissements du second degré...

M. Robert Aumont - *Les professeurs techniques adjoints attendent avec impatience les mesures promises.*

(...) Or, je n'ai rien trouvé, dans le fascicule budgétaire de l'Education nationale, concernant cette catégorie de personnel.

M. Joseph Fontanet - J'ai énuméré hier les principales améliorations que contient mon budget.

Je me bornerai à revenir sur quelques points particuliers évoqués par les différents orateurs. Plusieurs d'entre eux — et je n'en ai pas été surpris — ont parlé des professeurs de collège d'enseignement technique et des professeurs d'enseignement général de collège.

Ces deux catégories d'enseignants bénéficiaient à l'origine du même niveau indiciaire. Mais, le Parlement ayant décidé, en vertu de la loi de 1971 qui prévoyait une revalorisation générale de l'enseignement technologique, de revaloriser les traitements des maîtres de l'enseignement technique, nous avons accordé aux *maîtres des CET* une majoration d'indices très importante : en fin de carrière, selon les catégories, elle se situe entre cinquante et soixante-cinq points. J'ai indiqué l'an dernier que, sur l'ensemble d'une carrière — en raison du cumul des majorations mensuelles — une telle augmentation représentait un supplément de rémunération allant, selon les catégories, de 80 000 à 120 000 francs, ce qui n'est pas du tout négligeable.

Mais il a été nécessaire de lier cette revalorisation à un plan de formation complémentaire qui commence à être appliqué et qui s'inscrit dans un dispositif d'ensemble que le conseil supérieur de la fonction publique devra consacrer lors de sa prochaine réunion.

Quant aux *professeurs d'enseignement général de collège*, ils se sont émus de voir un corps sur lequel ils étaient auparavant alignés recevoir un avantage spécifique.

Bien qu'il s'agisse d'une revalorisation spécifique de l'enseignement technique, nous n'avons pas oublié les professeurs d'enseignement général de collège dont le rôle est extrêmement important, et je tiens à souligner à quel point nous apprécions leurs services. Nous leur avons donc accordé une majoration de vingt-cinq points, dans le cadre de l'opération visant la catégorie B, qui a eu des prolongements sur les rémunérations de certains corps appartenant à la catégorie A, ce qui est le cas des professeurs d'enseignement général de collège.

Bien entendu, l'évocation de ces quelques problèmes concernant notamment deux grandes catégories d'enseignants fait apparaître la difficulté de la gestion des corps de l'Education nationale qui ne représentent pas moins de 160 catégories de personnel à statut différent.

Quand, dans le même établissement, coexistent, soumises à des régimes de travail différents, des catégories d'enseignants ayant parfois affaire à des élèves de

même âge et dont les programmes de travail ne sont pas fondamentalement distincts, des tensions apparaissent ainsi que des difficultés de collaboration auxquelles je suis très sensible.

Comme nous y ont invité, d'une part, la commission des Affaires culturelles, familiales et sociales, par la voix de son rapporteur, M. Ségard et, d'autre part, M. Legendre, dans sa très remarquable intervention, nous aurons, me semble-t-il, à nous pencher sur ces problèmes lorsque nous discuterons, au printemps, du projet de loi relatif à l'enseignement du second degré.

A M. Aumont, qui s'est inquiété de la situation des *professeurs techniques adjoints* des lycées, je dirai que mes services ont saisi les départements ministériels de l'économie et des finances et de la fonction publique d'un projet de décret permettant l'accès desdits professeurs, dont le recrutement doit cesser, au corps des professeurs certifiés. Je confirme que l'examen de ce texte est en cours et que son application pourra être effective en 1974, sans qu'il soit utile de voter des dispositions budgétaires nouvelles, l'Education nationale disposant des postes nécessaires pour l'application de la première tranche de la mesure envisagée.

Le problème de l'auxiliarat

M. Germain Sprauer - *La situation des maîtres auxiliaires n'a pu trouver de solution satisfaisante. Ce personnel qui se dévoue au service de nos enfants dans les CES et les CEG éprouve toujours le même sentiment d'insécurité étant donné que son emploi n'est même pas garanti théoriquement pour l'année, comme le précisent d'ailleurs les avis de nomination.*

M. Jean Briane - *Faute de temps, je ne retiendrai, parmi les nombreux problèmes posés par la situation des personnels de l'Education nationale, que celui de l'auxiliarat. Il ne faudrait pas que celui-ci devienne une solution de facilité. La proportion d'auxiliaires dans les établissements scolaires est excessive et nous aimerions savoir, Monsieur le Ministre, comment vous envisagez de résoudre le problème.*

M. Joseph Fontanet - *C'est au moment où l'Education nationale a dû accueillir une masse considérable d'élèves, alors qu'elle ne disposait que de moyens limités pour former des maîtres en nombre suffisant, qu'ont été recrutés des maîtres auxiliaires, dans une proportion très élevée, trop élevée même, et dont la présence dans le*

corps enseignant crée une situation qui a été déplorée par un grand nombre d'orateurs.

Il est important de savoir qu'*aujourd'hui la situation est complètement renversée*, et je vous demande, mesdames, messieurs, de bien percevoir cette donnée essentielle.

En effet, aujourd'hui, la capacité de formation de maîtres du second degré par la voie universitaire dépasse très largement les possibilités de recrutement. Plusieurs orateurs, évoquant la situation universitaire, l'ont d'ailleurs souligné hier. Pour un certain nombre de disciplines, en ce qui concerne le concours de recrutement des maîtres du second degré, je rappelle que les candidats au CAPES sont dix fois plus nombreux que les postes à pourvoir.

Il faut donc bien comprendre que si nous procédions à des titularisations massives de maîtres auxiliaires, nous donnerions en fait la préférence à des personnes qui, certes, ont eu la vocation d'enseigner et ont apporté très souvent le meilleur d'elles-mêmes aux tâches éducatives pour l'accomplissement desquelles elles désiraient obtenir un poste, mais qui, en réalité, n'ayant pas passé le concours de recrutement, n'ont pas satisfait aux exigences de garanties, qu'il semble indispensable d'imposer pour assurer la qualité de l'enseignement dispensé aux enfants.

Par conséquent, pour ne pas pénaliser les étudiants qui, compte tenu du niveau de connaissances qu'ils ont acquis, se montrent capables de réussir au concours, et pour préserver la qualité de notre enseignement, nous sommes tenus de réserver à ceux qui passent le CAPES, une proportion suffisante des postes à pourvoir.

Dans ces conditions, nous ne sommes pas en mesure de titulariser un nombre très élevé de maîtres auxiliaires ; cela ne signifie pas pour autant que nous ne devrions pas porter à leur situation toute l'attention requise, notamment du point de vue social.

Cette année, *des mesures importantes ont été prises*, dont deux doivent spécialement retenir l'attention : en premier lieu, au printemps dernier, dans une circulaire, nous avons demandé qu'une priorité absolue soit accordée aux maîtres auxiliaires en fonction pour la reconduction des délégations rectorales, cette priorité devant être considérée non pas uniquement au niveau de l'académie, mais sur le plan national, dans le cas où certains maîtres auxiliaires acceptent de changer de département ; en second lieu, nous avons ouvert un nombre de postes d'adjoints d'enseignement nettement supérieur à celui qui se révélait nécessaire pour conserver le niveau des seuls effectifs du corps. En effet, pour assurer le maintien des effectifs du corps d'adjoints d'enseignement, il aurait suffi de nommer 400 maîtres auxiliaires ; or nous avons ouvert 1 676 postes ! ce qui a permis de nommer environ 1 200 maîtres auxiliaires adjoints d'enseignement stagiaires et, par conséquent, de leur ouvrir la voie de la titularisation.

J'ai souligné que cet effectif représente l'équivalent d'une tranche du plan de

réabsorption de l'auxiliarat, qui avait été mise en œuvre au cours des années précédentes.

Ces mesures, comme celles qui avaient été prises précédemment, ont permis, d'une manière régulière, au cours des dernières années, de réduire le nombre des auxiliaires. En outre, nous avons pu aboutir à une situation — 67 % des maîtres auxiliaires en fonction à la fin de l'année scolaire ont trois ans ou moins de trois ans d'ancienneté — très améliorée par rapport à celle que nous avons connue il y a quelques années, et qui durait déjà depuis longtemps, alors que le nombre des maîtres auxiliaires était très supérieur.

A partir de ces efforts, que peut-on envisager pour l'avenir ?

D'une part, il est certain que les maîtres auxiliaires devront être, dans des délais beaucoup plus brefs, fixés sur leur sort, en ce qui concerne le renouvellement éventuel de la délégation rectorale qu'ils ont obtenue pour l'année pendant laquelle ils sont en fonction, ce qui est lié au problème du collectif que j'évoquais tout à l'heure et sur lequel plusieurs d'entre vous sont très opportunément intervenus.

D'autre part, lorsque nous débattons du projet de loi relatif à l'enseignement du second degré, nous devons examiner l'ensemble des problèmes de la formation des maîtres et — comme cela a été très bien dit hier par plusieurs orateurs — nous préoccuper d'établir un autre mode de recrutement évitant que le concours n'intervienne si tard qu'il n'intéresse pratiquement que des étudiants et des étudiants ayant souvent déjà accompli cinq ou six ans d'études après le baccalauréat et qui par conséquent, en cas d'échec — ce qui est le cas des neuf dixièmes d'entre eux — éprouvent les plus grandes difficultés à se réorienter.

Il est nécessaire que nous résolvions ce problème à partir des études qui ont déjà été faites, en permettant de fixer, beaucoup plus tôt, les chances de ceux qui veulent accéder à la fonction publique enseignante, et en donnant aux autres la possibilité de se réorienter dans des voies universitaires ou autres alors qu'ils n'ont pas encore engagé de longues études.

Il est évident qu'il conviendra de se préoccuper des maîtres auxiliaires déjà en fonction ; pour ce faire, nous devrions prévoir des concours spéciaux permettant un accès spécifique aux centres de formation des maîtres, qu'il conviendra d'instituer.

Enfin, se pose la question pour l'avenir de la création d'un corps de titulaires remplaçants pour le second degré car, au moment de la rentrée scolaire, se fait inévitablement sentir la nécessité de disposer d'un corps d'enseignants permettant de répondre à des besoins d'accueil, qui ne se révèlent avec exactitude qu'au tout dernier moment ; les enseignants faisant partie d'un tel corps pourront alors être affectés là où des besoins se font sentir.

Cette solution peut être envisagée puisque nous l'appliquons déjà pour les enseignants du premier degré.

Formation continue des enseignants

DANS son discours du 5 juin 1973 devant l'Assemblée nationale, M. Joseph Fontanet avait souligné l'importance de « la formation permanente des maîtres... absolument indispensable pour la meilleure préparation des enseignants à leur tâche si difficile et pour l'amélioration de la qualité de notre enseignement ».

Au moment où les actions de formation continue sont à l'ordre du jour, il apparaît opportun de faire le bilan des divers efforts entrepris dans ce domaine en faveur des enseignants.

En ce qui concerne le premier degré, un plan national de formation permanente a été mis en œuvre à la rentrée 1972 et doit permettre de recycler l'ensemble des instituteurs en l'espace de six ans.

Quant aux actions concernant les professeurs du second degré, nous verrons qu'elles sont extrêmement diversifiées et particulièrement importantes en faveur des maîtres de l'enseignement technologique.

Formation continue des maîtres du premier degré

Depuis une dizaine d'années, diverses actions de formation continue destinées aux maîtres du premier degré ont été mises en œuvre. Elles visent avant tout à assurer aux instituteurs une promotion professionnelle et sont généralement sanctionnées par des degrés de qualification supplémentaires.

Ces actions de perfectionnement permettent aux maîtres du premier degré :

- de devenir en deux ans *professeurs d'enseignement général de collège* (P E G C). Environ 2 000 instituteurs par an sont en effet admis à suivre la formation des centres de P E G C ;
- de recevoir une formation spéciale dans les centres de préparation des maîtres de la filière III. Près de 1 500 instituteurs deviennent ainsi chaque année *professeurs des filières III du premier cycle* du second degré ;
- de devenir *maîtres de l'enfance inadaptée* après avoir passé avec succès le certificat d'aptitude à l'enfance inadaptée (C A E I). Cette action de formation concerne environ 2 000 instituteurs par an ;
- de suivre une formation approfondie de psychologie qui leur permet de devenir en deux ans *psychologues scolaires* (environ 200 instituteurs par an).

Une formation plus générale dans le cadre de la rénovation pédagogique de l'enseignement élémentaire

A côté de ces formations spécialisées, des actions de per-

fectionnement à portée plus générale ont été récemment mises en œuvre, afin de donner à tous les maîtres du premier degré la possibilité d'actualiser leurs connaissances et d'adapter leur enseignement à l'évolution des méthodes pédagogiques.

Ces actions illustrent une conception nouvelle de la formation permanente des enseignants. Il ne s'agit plus en effet d'assurer à quelques-uns une promotion professionnelle mais d'accorder à tous un « crédit de formation » qu'ils pourront répartir sur l'ensemble de leur carrière.

La rénovation pédagogique de l'enseignement du premier degré a débuté à la rentrée scolaire 1969-1970. A partir de cette date, des stages de sensibilisation, destinés aux responsables et formateurs de toutes les académies, et des stages de concertation se sont déroulés tant sur le plan national que sur le plan académique.

Les premiers stages de recyclage des instituteurs titulaires dans les écoles normales ont été accomplis d'octobre 1969 à janvier 1970. Pendant trois mois, les maîtres concernés remplacent chaque année à l'école normale les élèves-maîtres en deuxième année de formation professionnelle qui accomplissent leur stage en situation.

Cette formule a permis de recycler plus de 20 000 maîtres de 1969 à 1972.

Au mois d'avril 1972, une déclaration d'orientation sur la formation permanente des instituteurs, préparée en commun par le ministère de l'Éducation nationale et par le Syndicat national des instituteurs, dessinait les grandes lignes d'un plan général d'action pour la formation continue des maîtres du premier degré.

Cet accord reposait sur trois idées forces :

- la formation permanente des instituteurs, qui inclut leur formation initiale et leur formation continue, doit devenir un processus ininterrompu qui s'inscrit dans leur activité professionnelle ;
- cette formation doit concerner l'ensemble des instituteurs dans la perspective d'une promotion collective, non d'une spécialisation de quelques-uns ;
- la formation continue des maîtres doit être l'œuvre de l'ensemble du système éducatif de l'école maternelle et élémentaire.

Cette déclaration d'orientation sur la formation permanente des maîtres du premier degré a été suivie par les circulaires du 20 juin et du 18 octobre 1972 qui ont permis de l'inscrire dans les faits à compter de la rentrée scolaire 1972-1973.

Un plan global de formation permanente pour les instituteurs

Le plan de formation permanente mis en place en 1972 est fondé sur l'octroi à tout instituteur titulaire, en position d'activité, d'un crédit de formation de trente-six semaines à temps plein, soit l'équivalent d'une année scolaire à répartir sur la carrière.

Une première phase de cette action comporte le passage de l'ensemble des instituteurs titulaires dans des stages de trois mois ou de six semaines, en l'espace de six ans, soit de 1972 à 1978.

Les formules de stages proposées sont en effet de deux types qui diffèrent par leur durée :

● *Les stages de longue durée* (trois mois) sont généralement des stages de formation globale qui envisagent tous les aspects de la rénovation pédagogique. Ils correspondent au premier trimestre de l'année scolaire. Les instituteurs concernés sont remplacés dans leur classe par les élèves-maîtres de deuxième année d'école normale effectuant leur stage en situation. Ces stages de trois mois concernent environ 7 800 instituteurs par an.

● *Les stages d'une durée moyenne* (six semaines) sont plutôt axés sur une dominante, soit une discipline, soit un thème particulier. Ils se déroulent par stages successifs tout au long de l'année scolaire et peuvent être fractionnés en deux fois trois semaines ou trois fois quinze jours selon les demandes et les situations locales.

Certains stages de six semaines sont tout à fait spécialisés : ils s'adressent à des catégories spécifiques d'enseignants (maîtres de l'adaptation et de l'éducation spécialisée, professeurs d'éducation physique...) ou traitent de sujets particuliers qui ne concernent qu'une minorité de professeurs (enseignement du français aux immigrés...)

Au total, près de 19 000 instituteurs ont participé à des stages de formation continue au cours de l'année scolaire 1972-1973.

Formation des formateurs

Le développement de la formation continue est rendu possible par celui de la formation des formateurs : directeurs et professeurs d'école normale ainsi qu'inspecteurs départementaux de l'Education nationale (I D E N) qui participent depuis 1970 soit à des stages spécifiques pour poursuivre leur propre formation, soit à des stages communs avec les autres formateurs.

En ce qui concerne les *professeurs d'école normale* (P E N) deux formes de stages ont été retenues :

● *des stages d'adaptation* destinés aux P E N qui viennent d'être nommés. Ils ont lieu à l'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud pendant toute la durée d'une année scolaire et permettent de former environ trente-cinq professeurs par an ;

● *des stages de recyclage*, qui sont organisés à l'intention de professeurs déjà en service et qui veulent se consacrer dorénavant à la formation pédagogique des instituteurs.

Ces stages durent environ un semestre et se déroulent à l'intérieur des trois centres créés tout spécialement à cet effet (Caen, Dijon, Toulouse). Ils permettent de former environ cent quarante professeurs par an.

D'autre part, de nombreux stages de plus courte durée sont destinés à recycler les *inspecteurs départementaux de l'Education nationale* (I D E N). Ils se présentent sous la forme de stages en commun avec les P E N sur des matières spécifiques (linguistique...) et de stages réservés aux I D E N pour les préparer ou les former aux nouvelles tâches qui leur incombent dans la réalisation du plan de formation continue des instituteurs (stages de deux semaines alternant avec un retour dans leur situation de travail).

Par ailleurs, *des équipes d'animation pédagogique* ont été constituées sur le plan académique et départemental et parfois même au niveau des circonscriptions. Elles ont un rôle essentiel de coordination des opérations de formation continue.

Au moment du développement du tiers temps pédagogique, de la rénovation de l'enseignement et de l'extension des nouvelles méthodes éducatives, ce plan de formation permanente des instituteurs, ainsi que ces diverses actions de perfectionnement destinées aux formateurs, sont d'une importance capitale.

Ils doivent permettre en effet à tous les maîtres du premier degré de faire face aux changements intervenus et plus

généralement d'adapter leur pratique professionnelle à l'évolution de l'ensemble du système de l'enseignement élémentaire.

Formation continue des professeurs du second degré

La réforme de l'enseignement et la modification des méthodes pédagogiques qu'elle entraîne ont nécessité, ainsi que dans le premier degré, des actions de concertation et de sensibilisation pour les responsables et formateurs et des actions de formation technique pour les professeurs.

Nous étudierons tout d'abord les actions concernant les professeurs de l'enseignement général, puis celles qui concernent les maîtres de l'enseignement technologique.

Formation continue des professeurs de l'enseignement général

L'enseignement secondaire étant extrêmement diversifié, on n'a pas encore établi à ce niveau un plan général de formation permanente comme dans l'enseignement élémentaire. Cependant, le projet de loi portant réforme de l'enseignement du second degré qui est actuellement en cours d'élaboration se préoccupera particulièrement de ce problème ; il doit permettre, en effet, de mettre en place un système global de formation permanente des professeurs de l'enseignement secondaire.

Actuellement, diverses actions de formation continue sont réalisées chaque année et permettent d'intéresser un nombre important d'enseignants du second degré.

Des stages, reconduits depuis plusieurs années, touchent les *différentes disciplines enseignées dans les lycées et collèges*.

Ces stages ont lieu chaque année au niveau national ou académique et sont organisés autour d'une matière particulière ou d'un domaine spécifique de l'enseignement du second degré.

Ils permettent de regrouper des enseignants d'une même discipline afin d'organiser ou d'actualiser les programmes de chaque section. Ainsi, pour ne citer qu'un exemple, divers stages ont permis l'an dernier d'intéresser 240 professeurs de français, dont :

● 100 professeurs pour des stages de trois jours dans 25 académies,

● 60 professeurs pour un stage national de trois jours pour le programme de seconde,

● 80 professeurs pour un stage national de quatre jours pour les programmes de seconde et première.

D'autre part, chaque fois qu'intervient une modification de structure, des stages sont organisés pour aider les professeurs à s'adapter aux formes nouvelles de leur enseignement.

Ainsi, de nombreux stages sont actuellement suivis par les *maîtres de la voie III des CES et CEG* à la suite de la nouvelle orientation des classes de 6e et 5e III et de la transformation des classes pratiques de 4e et 3e en classes pré-professionnelles de niveau (C P P N) et préparatoires à l'apprentissage (C P A). Ils se déroulent principalement au Centre national de Montlignon et durent environ trois semaines.

Un effort particulier a été fait pour les *professeurs de mathématiques* enseignant dans les lycées, CES et CEG. Il était important en effet d'assurer leur recyclage en mathématiques modernes du fait de l'introduction des nouveaux programmes dans les premier et second cycles.

C'est pourquoi ont été créés, en 1968, les *Instituts de recherche sur l'enseignement des mathématiques* (IREM) qui se consacrent pour l'essentiel à la mise à jour des connaissances, des langages et des méthodes que doivent utiliser dans leur métier les maîtres déjà en fonction.

Les IREM disposent d'un personnel d'encadrement de qualité : professeurs, maîtres-assistants ou assistants des universités et professeurs de CES qui gardent, à côté de leur travail de « recyclage », une partie de leur service normal d'enseignement.

Les enseignants qui se recyclent dans les IREM suivent pendant un an une séance hebdomadaire de trois heures. Ils bénéficient d'une décharge de service d'une égale durée — ou quand il est impossible de les remplacer dans leurs classes, d'une indemnité correspondant à trois heures supplémentaires.

L'action des IREM intéresse principalement les professeurs du second degré. Plus de 20 000 enseignants ont suivi depuis 1968 l'enseignement des IREM et environ 6 000 sont autorisés à le suivre pendant la présente année scolaire. Parmi eux, tous les professeurs de CEG ont déjà été recyclés ainsi que 4 300 professeurs certifiés.

Certains IREM ont entrepris, d'autre part, des actions de recyclage en mathématiques au bénéfice des professeurs de physique et de biologie-géologie dans le but de coordonner et d'améliorer les enseignements donnés actuellement dans ces disciplines.

Dans l'ensemble, le travail des IREM représente aujourd'hui ce qu'il y a de plus cohérent et de plus efficace dans la politique de formation permanente des enseignants du second degré.

Par ailleurs, il convient de signaler l'institution récente de *stages de formation d'enseignants en vue de l'introduction de l'informatique* dans l'enseignement général des établissements du second degré (circulaire du 10 mai 1971).

Deux types de formation ont été mis en place à la rentrée 1971 :

- une formation « légère » par correspondance dispensée par le Centre national de télé-enseignement (CNTE) ;
- une formation « approfondie » sous forme de stages à plein temps réservés à une centaine de professeurs du second degré par an. L'année du stage est consacrée d'une part à l'acquisition des connaissances de base indispensables, d'autre part à un effort de réflexion sur les méthodes et les contenus pédagogiques permettant d'introduire l'informatique dans les différentes disciplines de l'enseignement secondaire.

Il s'agit avant tout de sensibiliser les enseignants, et à travers eux, les élèves, aux problèmes de l'informatique. En effet, le but final de l'opération n'est pas d'alourdir les programmes avec une matière supplémentaire, mais de former des enseignants de toutes disciplines, pour qu'ils puissent incorporer l'informatique à leurs enseignements traditionnels.

Actions concernant les maîtres de l'enseignement technologique

La loi d'orientation sur l'enseignement technologique du 16 juillet 1971 a souligné le rôle prépondérant de cet enseignement dans le cadre de l'éducation permanente et posé le principe d'une revalorisation des personnels qui en sont chargés.

Le perfectionnement des maîtres de l'enseignement technologique est en effet indispensable pour que la formation donnée aux élèves soit parfaitement adaptée à l'évolution des techniques et aux besoins de l'économie ; il s'inscrit dans le cadre de la politique active du ministère de l'Éducation nationale en faveur de l'ouverture de notre enseignement sur le monde moderne et d'une meilleure préparation des élèves à la vie active.

Il est important de noter que ces actions de perfectionnement bénéficient également aux élèves des cours profes-

sionnels et des cours de promotion sociale dont le fonctionnement est assuré, en majorité, par les maîtres des établissements scolaires de l'enseignement technologique (près de 500 000 adultes concernés).

Diverses opérations de recyclage et de formation continue ont été engagées avec les concours du Fonds de la formation professionnelle et de la promotion sociale qui a dégagé 15 500 000 F en 1971-1972 et 11 millions de F en 1973. Il s'agit :

- d'une action massive de perfectionnement des maîtres de CET liée à l'amélioration de leur situation ;
- de la rénovation de l'enseignement des mathématiques. En effet, les élèves actuellement dans les CET ont suivi pendant tout le premier cycle un enseignement rénové de mathématiques. Pour que les professeurs de CET puissent parler le même langage que leurs élèves, une opération d'information et de recyclage a été organisée à leur intention. Elle a commencé au cours de l'année scolaire 1971-1972 et sera poursuivie pendant deux ou trois ans encore ;
- d'une formation spéciale destinée aux maîtres auxiliaires. Ceux-ci sont en effet en nombre important dans les disciplines d'enseignement technologique (environ 26 % dans les CET et 24 % dans les lycées techniques). Il est bien évident qu'une telle situation est préjudiciable à la qualité de l'enseignement. Pour tenter d'y remédier, une préparation aux concours de recrutement a été organisée à partir de 1972.

À côté de ces opérations importantes, il faut signaler que les actions traditionnelles du Centre de recherches pédagogiques de l'enseignement technologique (CRPET) ont pu être amplifiées. Celles-ci visent à l'actualisation des programmes, à l'amélioration des méthodes pédagogiques et à la modernisation des méthodes de travail en atelier ou en laboratoires de technologie.

Une action massive de perfectionnement des maîtres de CET.

Cette action a été mise en œuvre suivant un plan général de formation dont l'organisation et le déroulement ont été précisés dans une circulaire du 2 mai 1973.

Elle implique une participation active et réelle de tous les maîtres exerçant dans les CET et elle est assortie d'une revalorisation indiciaire importante en faveur des personnels qui y participent.

Ce plan s'adresse à l'ensemble des professeurs de CET titulaires et stagiaires, au nombre de 32 000.

Ceux-ci, divisés en quatre groupes de 8 000, fonctionnant successivement de juin 1973 à décembre 1974, sont encadrés au cours de leur recyclage par 176 professeurs animateurs qui ont été spécialement formés à leur tâche dans les écoles normales nationales d'apprentissage (ENNA).

La formation destinée au premier groupe dit GO, comportant environ 8 000 professeurs, a effectivement eu lieu entre le mois de juin et le 5 juillet 1973. Parallèlement, 750 directeurs et 540 chefs de travaux ont suivi une formation particulière.

Les trois autres groupes ont été constitués selon un découpage géographique, ce qui permet de leur assurer une formation plus diversifiée, fondée à la fois sur des regroupements pluridisciplinaires concernant l'ensemble des professeurs d'un même établissement et sur le regroupement d'enseignants par spécialité.

D'autre part, dans le cadre de l'expérimentation du contrôle continu des connaissances, de nombreux stages de perfectionnement et groupes de travail réunissent depuis l'an dernier les corps d'inspection, les professeurs d'ENNA et les maîtres des CET expérimentaux. Il s'agit d'une action visant à une modification fondamentale des modes de délivrance des diplômes techniques et professionnels par l'insitution d'unités capitalisables. Cette opération nécessite une redéfinition des objectifs, des contenus et des méthodes pédagogiques et donc une participation des professeurs concernés à cette évolution.

■ Recyclage en mathématique moderne

Afin de permettre aux professeurs de C E T de prolonger l'enseignement de mathématique moderne reçu par leurs élèves au cours de leur scolarité antérieure, une action de recyclage a été mise en œuvre en 1971-1972.

Cette action concerne environ 25 750 professeurs et devrait se terminer en 1976.

La formation actuelle associe un enseignement écrit dispensé par le C N T E avec un enseignement oral de soutien et de synthèse en centres de regroupement avec la participation active des I R E M et des E N N A. Des décharges de service dans la limite de six heures par mois sont accordées aux professeurs concernés.

Au cours des deux dernières années scolaires, cette opération a permis d'intéresser environ :

- 90 % des chefs de travaux,
- 45 % des P E T T (professeurs de l'enseignement technique théorique) de dessin industriel,
- 80 % des P E G (professeurs d'enseignement général) sciences.

Ces trois catégories d'enseignants devraient avoir suivi l'action de perfectionnement en mathématiques à la fin de la présente année scolaire. Il a paru nécessaire en effet de recycler en premier lieu les professeurs plus directement concernés par cet enseignement.

Les P E T T des autres disciplines (comptabilité, enseignement social, économie familiale et sociale) ainsi que les professeurs techniques d'enseignement professionnel (P T E P) bénéficieront tous de ce recyclage d'ici la fin de l'année 1976.

■ Formation spéciale destinée aux maîtres auxiliaires

Afin de contribuer à la résorption progressive de l'auxiliaire, des actions de formation sont organisées à l'intention des maîtres auxiliaires pour leur permettre de passer avec le maximum de réussite les concours normaux de recrutement.

Actuellement, 15 000 maîtres auxiliaires environ enseignent dans les C E T et les lycées techniques. Une action de perfectionnement a été mise en œuvre à la rentrée 1972 afin de donner à l'ensemble de ces maîtres les bases pédagogiques nécessaires à l'exercice de leur fonction en leur permettant, par ailleurs, de préparer leur recrutement avec des chances plus grandes de succès.

L'enseignement dispensé est fondé sur des cours écrits du C N T E qui constituent la base de la préparation des candidats aux concours de recrutement et qui sont souvent complétés par un enseignement oral de soutien en centres de regroupement. Les maîtres auxiliaires intéressés bénéficient de décharges de service dans la limite de six heures par mois.

■ Actions spécifiques du C R P E T

Le Centre de recherches pédagogiques des enseignements technologiques (C R P E T) est actuellement chargé de l'organisation de nombreuses actions de perfectionnement des maîtres et d'actualisation des connaissances.

Tenant compte de l'évolution de la technologie des métiers, le C R P E T contribue à la modernisation des méthodes pédagogiques et des méthodes de travail et à l'organisation de la concertation des maîtres. Au cours de l'année 1972-1973, le C R P E T a organisé 1 021 actions de perfectionnement à l'intention des professeurs de l'enseignement technologique : séminaires, journées d'information, stages dans l'industrie ou stages individuels.

L'ensemble de ces actions a permis, à des degrés différents, le perfectionnement d'environ :

- 20 000 professeurs au titre des séminaires et journées d'information ;
- 2 200 professeurs au titre des stages.

A côté de ces quatre grandes actions de formation, il convient de citer d'autres opérations qui participent égale-

ment au perfectionnement des maîtres de l'enseignement technologique.

Ainsi, des crédits particuliers s'élevant à 500 000 F ont été inscrits au budget 1973 pour permettre l'initiation des enseignants aux techniques nouvelles dans certains domaines de pointe tant dans le secteur industriel que dans le secteur économique (commandes numériques, simulation, électronique, automatique... techniques commerciales, informatique, développement des multimedia...).

En ce qui concerne les professeurs de l'enseignement supérieur, il est important de noter que la formation continue fait partie intégrante de leur mission. C'est la raison pour laquelle on ne peut distinguer à ce niveau des actions spécifiques de perfectionnement comme celles destinées aux enseignants des premier et second degrés.

Enfin, il est intéressant de signaler en conclusion, une expérience de formation permanente qui associe des professeurs de tous niveaux et de toutes disciplines et qui vise à ouvrir davantage l'enseignement sur la vie : il s'agit de l'institution récente de *stages d'enseignants en milieu industriel*.

Cette initiative, étape nouvelle vers une liaison entre l'école et l'industrie, a été lancée à la rentrée scolaire 1971-1972. Les enseignants concernés appartiennent à tous les niveaux d'enseignement : primaire, secondaire (général et technologique), supérieur. Ils sont placés en position de « consultants » dans les entreprises selon leur spécialité : service du contentieux pour un juriste, laboratoires pour un physicien, département d'informatique pour un mathématicien... et sont assimilés aux ingénieurs et cadres pour les conditions générales de travail.

Le stage dont la durée totale est de huit mois environ à temps plein est construit autour d'une période de six mois qui permet au stagiaire de participer effectivement à la vie du service et de l'entreprise, de connaître certains problèmes qui s'y posent et de contribuer à leur examen et à leur solution. Les stagiaires sont périodiquement réunis pour des journées de mise en commun.

Les six mois de participation à la vie de l'entreprise sont précédés d'un « pré-stage » consacré à l'étude du milieu économique et à la préparation à la vie de l'entreprise. La rencontre, au cours de ce pré-stage, d'enseignants de disciplines et de niveaux d'enseignement différents est particulièrement bénéfique.

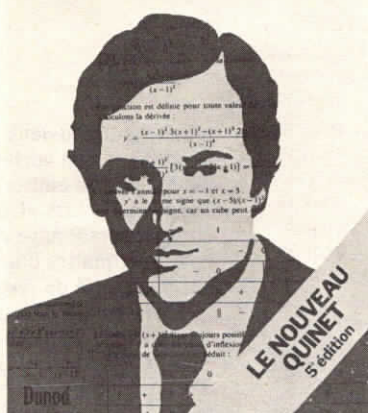
Ces stages, qui concernaient en 1971-1972 cinq académies et une centaine d'enseignants, se déroulent aujourd'hui à l'intérieur de treize académies et touchent cette année 195 enseignants (dont treize universitaires). Notons qu'ils ne sont pas réservés aux seuls enseignants mais aussi à toutes les catégories de personnel de l'Education nationale.

L'objet de ces expériences concrètes est moins le perfectionnement professionnel des enseignants que leur sensibilisation à la vie économique et leur meilleure adaptation à des méthodes pédagogiques en prise directe avec la réalité.

Le développement de la formation continue des enseignants apparaît désormais comme une des tâches primordiales de l'Education nationale en leur permettant à la fois d'actualiser leurs connaissances, de s'adapter à l'évolution des méthodes pédagogiques et d'ouvrir leur enseignement sur la vie. C'est pourquoi le ministère de l'Education nationale est l'un des premiers à promouvoir à grande échelle des opérations de cette nature, qui devront à l'avenir intéresser l'ensemble des administrations par application du titre VII de la loi du 16 juillet 1971.

le renouveau d'un best seller 5^e édition totalement refondue **cours élémentaire de mathématiques supérieures**

J. QUINET
Cours élémentaire de
mathématiques supérieures
2-Fonctions usuelles



par J. Quinet

UN INDISPENSABLE
INSTRUMENT
DE FORMATION
PERMANENTE
en six tomes brochés
format 155 x 240

Tome 1	Algèbre, 264 pages	28 F
Tome 2	Fonctions usuelles, 264 pages	28 F
Tome 3	Calcul intégral et séries, 264 pages	28 F
Tome 4	Equations différentielles	A paraître en décembre 1973
Tome 5	Géométrie	A paraître en janvier 1974
Tome 6	Probabilités et statistique	A paraître en mars 1974

- Plus de 100.000 étudiants, ingénieurs, techniciens et professionnels se sont formés avec succès aux mathématiques supérieures grâce à cet ouvrage.
- Nouvelle édition totalement refondue et augmentée de sujets nouveaux
- Théorie et calculs sont éclairés par des exemples et des applications à l'électricité, l'électronique, la mécanique, etc...
- Les solutions de tous les exercices sont données à la fin de chaque volume.



DUNOD EDITEUR

24-26 bd de l'Hôpital - 75240 Paris - Cedex 05

salle d'exposition

57, quai des Grands Augustins 75006 Paris

Le temps invulnérable

*L'homme ne peut rien contre la pesanteur
mais il utilise les chutes d'eau.
Et pas davantage contre le temps
mais il imagine les immortels et les dieux.*

ENFERMES dans notre monde à trois dimensions, nous savons bien que nous n'avons aucune prise sur la quatrième : le temps. Tout être est maître des dimensions qui composent son univers. Pas plus. Sur les autres, il n'a aucun recours. Nous savons cela depuis longtemps, depuis la belle leçon filmée de Paul Langevin nous montrant comment nous dominerions en nous jouant d'« animaux ultra-plats » virtuels, c'est-à-dire de créatures à deux dimensions, sans qu'ils y comprennent jamais rien. Un être ne peut pas utiliser la ou les dimensions supplémentaires étrangères à son continuum. Tout au plus, s'il s'agit d'un être pensant, peut-il les « pressentir » et échaffauder des hypothèses à leur sujet. Ainsi, pour nous, du temps, apparemment immuable, irréversible, sur lequel nous n'avons aucune emprise. Nous avons bâti maintes théories à ce sujet. L'une sans doute aussi fautive — ou « approchée » — que les autres, est basée sur les cycles temporels. Le temps ne serait, au fond, qu'une forme de l'activité de l'espace et, pour un observateur à long terme, les événements qui se déroulent sur son tambour ressurgiraient périodiquement, comme cette légère encoche que je fais en bas de cette roue monte, redescend et revient, au bout d'un tour complet, à sa place initiale. Mais en fait, le tracé que je suggère n'est pas exactement situé sur le même plan. Il est elliptique. Mon encoche est revenue en bas, sur « la roue du temps » — cliché de longue date — mais, dans la section considérée, sa position a varié par rapport à la précédente. Pour être assuré de tout cela,

bien entendu, il faudrait pouvoir se déplacer à volonté à l'intérieur du temps, c'est-à-dire être doté d'une dimension supplémentaire. Les êtres à quatre dimensions — s'il en existe — connaissent la réponse. Sauf accident, ils sont également immortels.

C'est certainement l'un des grands mérites de la science-fiction que de tirer le lecteur — à une époque où la science officielle se penche très sérieusement sur des problèmes qu'elle aurait dédaigneusement refusé d'examiner il y a quelques années : problème de l'existence d'extra-terrestres et de leurs incursions supposées sur Terre ; problème des phénomènes parapsychologiques, etc. — de son confortable cartésianisme et de lui proposer, sous la trame d'un récit purement littéraire, des thèmes de réflexions fout à fait nouveaux. Dans la bande dessinée d'Alberto Breccia, intitulée *L'Éternaute* (1), la rupture et la duplication du temps nous sont offertes comme des éventualités à ne pas écarter d'emblée. Cette B.D. est, également, tout à fait remarquable par ses images dans lesquelles différents procédés, dont le lavis, s'associent au dessin proprement dit pour produire des effets, parfois un peu flous, mais toujours très originaux.

Sur le même thème général de l'éternité de l'univers et des cycles temporels, Roger Zelazny, dont nous avons ici, à plusieurs reprises, signalé la nouveauté et la qualité de ses ouvrages (2), a écrit *Toi l'immortel* (3), un roman qui décrit la Terre après un conflit atomique appelé « Les Trois Jours » et la montre abandonnée par les survivants terrestres, partis vers d'autres planètes et seulement hantée par des ani-

maux antédiluviens qui ont refait leur apparition à sa surface. Elle est, en outre, gardée par un conservateur — le Commissaire aux Arts Conrad Nomikos —, étrange personnage doué d'une force herculéenne, maître d'un chien fantastique et qui est chargé de restaurer les ruines de ce fabuleux passé afin de les faire visiter aux Végans bleus, aujourd'hui maîtres de l'espace. Conrad s'est installé dans son pays d'origine, la Grèce, patrie des dieux et terre des légendes. Et l'un des attraites les plus puissants de ce livre réside dans le fait qu'il nous donne une version nouvelle et poétique de certains mythes bien connus : les travaux d'Hercule, les pérégrinations d'Ulysse, la conquête de la Toison d'Or... Dans cet ouvrage à clé, mais qui se lira avec autant d'intérêt, même si l'on ne se réfère pas aux sources helléniques auxquelles renvoient maintes allusions, la résurgence de certains épisodes fameux représente l'éternel retour du temps ; l'immortalité de Conrad signifie clairement que l'humanité survivra en dépit du fait que les Terriens exilés ne reviendront jamais ; et le message final de Cort Mynthigo symbolise la promesse des dieux : « Va en paix. Que la prospérité et la fécondité te soient accordées et que la Terre redevienne ton héritage. »

Dans *Les Clans de la lune alphane* de Philip Dick (4), l'auteur du *Maître du Haut Château* imbrique deux histoires : la première narre les péripéties de Chuck, agent de la CIA et de son épouse, Mary, éminente psychologue, tous deux en instance de divorce. La seconde raconte comment la petite planète Alpha III M2, où l'on trouvera bien ça et là quelques Norms (c'est-à-dire : personnes normales. La langue s'est encore condensée dans ce futur où l'on dit : les formes de vie non-Ts pour non terrestres ; les sim pour les simulacres ou les robots ; lapt pour l'appartement, etc.), est surtout le lieu d'élection des Deps, des Pares, des Manses, des hébéphrènes, des paranoïques, bref, d'êtres

ALORS, C'EST CERTAIN ! CE QUE L'ÉTERNALITE M'A RACONTÉ VA SE PRODUIRE D'ICI DEUX ANS ! TOUTE CETTE TERREUR, TOUTES CES MORTS !... POURRONS-NOUS ÉVITER, SA SI JE PUBLIE CE QUE L'ÉTERNALITE M'A RACONTÉ ? EST-CE QUE CE SERA POSSIBLE ?



« L'Eternaute », bande dessinée d'Alberto Breccia

atteints de toutes les détériorations mentales possibles. C'est qu'en fait Alpha III M2 est le plus gigantesque asile psychiatrique jamais imaginé par l'homme. Mais, au sein de cette ancienne base-hôpital un peu abandonnée, les fous se sont constitués en clans associés et forment maintenant une société autonome, capable de s'organiser, de survivre et de se défendre, surtout grâce aux dons dont ils disposent : facultés parapsychologiques, lévitation, télépathie, et ce pouvoir des Psis que possède, entre autres, l'attirante Joan, de remonter le temps, même s'il ne s'agit de quelques minutes... Je passe sur les nombreuses péripéties, qui abondent comme dans la majeure part des œuvres de l'imaginatif Dick, pour en arriver à ce qui semble essentiel : Mary, chargée d'étudier les malades mentaux d'Alpha III M2 pour les réincarcérer, accepte de passer elle-même une batterie complète de tests et s'aperçoit aux résultats que sa personnalité est affectée de troubles à tendance maniaque. Alors, tandis que sa superbe s'effondre, elle va remettre tout en cause et comprendre soudain qu'elle a persécuté Chuck alors qu'elle l'aime toujours. Du même coup elle saisit aussi que ce que les Terriens appellent orgueilleusement la « normalité » n'est qu'une variété d'« anormalité ». Et le fungus jaune de Ganymède dira : « Connais-toi toi-même, c'est un ancien slogan terrien, n'est-ce pas ? Datant de votre antiquité grecque tant prisée. Je persiste à croire qu'un certain bien peut en résulter... » Cet être télépathe qu'on appelle lord Running Clam a aidé des tas de gens. Comme l'affirme Joan, la jeune Psi : « Les Ganymédiens possèdent ce que saint Paul appelait la *caritas*... et souvenez-vous, Paul disait que la *caritas* était la plus grande des vertus. »

A chacun ses dieux, de Clifford Simak (5) met en scène, comme dans le roman de Zelazny, une Terre que les hommes ont à peu près désertée. Mais ici, rien ne peut logiquement expliquer leur soudaine dis-

parition, ni le fait que certains soient demeurés : Jason et Martha, dans leur domaine du Missouri ; Nuage Rouge et la tribu d'Indiens qu'il dirige dans la Grande Prairie ; les robots qui servaient d'esclaves et dont une grande partie reprennent leur autonomie et s'affairent à une mystérieuse construction appelée *Le Projet*. La civilisation terrestre effondrée, l'homme recommence lentement son histoire... Nous en sommes à la période où, encore rare et démuné, il contemple avec ravissement la Nature qui l'entoure, le nourrit, le terrifie et l'enchanter à la fois. Profitant de ses pouvoirs psychiques, John, le frère de Jason, revient du cosmos porteur d'une nouvelle alarmante : il a retrouvé les autres hommes et ceux-ci, ayant reformé une société technologique semblable à celle qui était la leur au moment de leur effacement sur Terre, se préparent à revenir. John ajoute qu'il sait pourquoi les hommes ont disparu autrefois : au centre de la Galaxie il a approché quelque chose qui est à la fois universelle connaissance et pure intelligence, quelque chose qu'il

nomme, faute de mieux, *Le Principe*. C'est cette entité, inquiète du danger que représentait pour l'univers le progrès technique des hommes, qui les avait exilés sur une planète lointaine... Maintenant ils ont recommencé : la roue géante du temps a refait un tour complet tout en déplaçant son axe... Ils se préparent à revenir et Jason ainsi que Nuage Rouge craignent pour l'avenir de la Terre. Ils demandent alors aux robots de questionner *Le Projet* qui serait en contact avec *Le Principe*. Sur l'imprimante du premier la réponse leur parvient enfin : « La situation en question nous est indifférente. Nous pourrions aider l'humanité, mais il n'y a aucune raison pour que nous le fassions. L'humanité est un facteur transitoire et ne nous concerne pas. »

Si *Le Principe* est un dieu, comment peut-il posséder cette hauteur indifférence et cette rancune millénaire ? S'il n'est pas un dieu, de combien de dimensions jouit l'Univers dans lequel il se tient, pour qu'il sache et pour qu'il ne veuille pas agir ?

Mais, comme le dit Harrison, d'une façon si humainement aveugle : « Un Principe ? Qu'est-ce que cela veut dire ? Nous ne connaissons aucun Principe, cela ne signifie rien pour nous ! » Hélas, non ! C'est vrai. Des choses resteront à jamais hors de notre entendement et de notre portée. Le temps, entre autres, demeurera pour nous toujours invulnérable ; l'infini incompréhensible ; la nature de l'univers insondable... C'est une partie du message que nous délivre ici Clifford Simak, avec son lyrisme, sa tendresse et sa lucidité inquiète qui font de tous ses romans, en même temps que des sources de réflexion métaphysique, de merveilleuses incursions dans le domaine de l'imaginaire... ou de l'inconnaissable.

Pierre Ferran

(1) Voir les numéros d'août, septembre et octobre 1973 de *Charlie mensuel*.

(2) Notamment l'*Île des morts*, dans notre numéro du 24 février 1972, pp. 18 et 19 et *Royaumes d'ombre et de lumière* dans le même article.

(3) Roger Zelazny, *Toi l'immortel*. Denoël, coll. « Présence du Futur », 1973, 224 p., 8 F.

(4) Philip Dick, *Les clans de la lune alphane*. Albin Michel, 1973, 253 p., 7,50 F.

(5) Clifford Simak, *A chacun ses dieux*. Denoël, coll. « Présence du Futur », 1973, 219 p. 8 F.

SF en URSS

Nous avons déjà présenté ici les ouvrages d'Arcadi et Boris Strougatski traduits en France : *L'Escargot sur la pente* aux éditions du Champ libre et *Il est difficile d'être un dieu* chez Denoël. Il s'agit de romans remarquables dus à deux jeunes auteurs de SF.

La Bibliothèque Marabout, après avoir donné un choix de *Nouvelles de science-fiction soviétiques* (volume 414) dû à Jacques Bergier, découvre aujourd'hui un romancier plus ancien : Mikhail Boulgakov, dont elle vient de publier *Les Œufs maléfiques* (volume 452 - 4,50 F. L'histoire qui donne son titre au recueil s'apparente presque autant au fantastique qu'à la SF. Ce texte et les trois autres qui composent le volume valent par l'humour qu'ils manifestent et par la critique qu'ils effectuent du régime soviétique des années vingt. L'ensemble nous permet de faire connaissance avec un écrivain qui, après avoir rencontré la disgrâce dans son pays et l'indifférence partout ailleurs, apparaît aujourd'hui comme un des romanciers russes les plus originaux du XXe siècle, ainsi qu'en attestent d'autres œuvres plus originales : *Le Maître et Marguerite*, *Cœur de chien* et *La Garde blanche*.



Jean Mercure et Anne Doat dans « La Bonne Ame de Sé-Tchouan »

Photo Birgit

« placé devant quelque chose » et non « plongé dans quelque chose », « placé devant » et non « à l'intérieur », « observateur » et non impliqué dans l'action. Et que, quoi qu'en dise Brecht, cela ne me donne pas un « intérêt passionné pour le déroulement ». Je comprends bien, il me semble, ce qui peut attirer les metteurs en scène dans cette *Bonne Ame de Sé-Tchouan*. Car cette « parabole dramatique » ne manque pas de vertus. Elle pose un terrible problème, et qui devrait tous nous atteindre, celui de savoir si l'on peut être bon, bon à la fois envers autrui et envers soi-même.

L'histoire qui nous est contée ici conclut par la négative, et elle est, au fond, fort bien menée. Trois dieux sont à la recherche d'un être bon, car son existence ferait « taire les mauvaises langues qui prétendent que la vie n'est plus possible sur notre terre pour les hommes de bien ». Un seul « juste », et tout est sauvé. Ce sont des dieux chinois qui parlent ainsi, mais d'autres pourraient dire de même, et ce dépaysement que nous impose Brecht n'est évidemment qu'un masque, ou un symbole. D'ailleurs ces dieux ne sont pas tout à fait d'accord entre eux, et Mercure est tenté de voir en eux trois tendances de l'Eglise : intégriste, libérale, progressiste. C'est une interprétation ingénieuse, et que confirment assez aisément certaines répliques-clés de ces trois dieux.

Bref, ils ne découvrent qu'une bonne âme, la prostituée Chen-Té, et lui donnent mille dollars. La voici riche, capable de faire le bien autour d'elle, mais aussitôt exploitée par des mendiants ou des escrocs. Il ne lui reste qu'à s'inventer un cousin, Choui-Ta, dur et impitoyable, et qui va à son tour exploiter les pauvres et instaurer un ordre qui doit beaucoup à la terreur. Les dieux ne l'en béniront pas moins, apparemment résignés à l'existence du mal sur la terre, et le public est finalement invité à chercher un autre remède à la misère et à l'injustice.

Théâtre

Est-elle bonne ? Est-elle méchante ?

DE la représentation de *La Bonne Ame de Sé-Tchouan* de Bertolt Brecht, que vient de donner le Théâtre de la Ville, je ne puis que faire des éloges. Dans une scénographie et des costumes de Yannis Kokkos qui savent allier le réalisme et la suggestion, qui sont aussi harmonieux que fonctionnels, le metteur en scène Jean Mercure a dirigé ses comédiens, lui-même d'abord et, au milieu d'une troupe homogène et variée, Anne Doat qui supporte sans faiblir l'écrasant double rôle de la petite prostituée et de son supposé cousin, avec une maîtrise sans défaut. Je pense même pouvoir affirmer que le spectacle est aussi très

« brechtien » : les « trois plans », prévus par Brecht, « diction naturelle, déclamation et chant » restent parfaitement distincts, et gardent chacun leur valeur propre, sans hiérarchie entre eux. Le rythme passe avec subtilité du grouillement des scènes collectives au tempo plus lent des affrontements à deux ou à trois. Les ressources du plateau — éclairages, scène transformable, machinerie diverse — sont utilisées avec discrétion et efficacité. La musique est bien dirigée par Marc Wilkinsoï...

Et pourtant, je dois avouer que je suis resté, moi aussi, un spectateur très « brecht-

A Amiens

Création en France d'une pièce allemande

LA maison de la culture d'Amiens crée en France « Eisenwischer » (**les Branle-fers**) de l'auteur allemand Heinrich Henkel, pièce présentée pour la première fois en 1970 à Bâle. Il s'agit d'une œuvre qui traite de l'aliénation du travail à travers un fait vécu par l'auteur lui-même : l'intoxication de deux peintres par le trichloréthylène.

Mise en scène par Dominique Quèhec, la pièce s'impose, en dépit de quelques faiblesses et de quelques clichés dans la première partie (défauts qui sont dus à l'adaptation française), par son unité, sa clarté, sa progression dramatique et par son refus de « théâtraliser ». Chargés de peindre les tuyauteries souterraines d'une usine pétrochimique, les deux personnages principaux, comme attachés aux énormes tubu-

lures grises, rouges et bleues qui forment un décor quasiment abstrait, entrent d'abord en conflit. Le plus âgé, Lotscher, accepte sa condition, ayant bâti sa vie sur une « conscience professionnelle » qui abolit toute autre prise de conscience, refusant de considérer que ce travail est dangereux, alors que l'autre, qui vient d'être embauché, Volker, conteste, au contraire, la valeur de cet acte insensé, sans fin, qui n'a d'autre prix que la paie qu'il rapporte.

Henkel enrichit ainsi cette réflexion par des notations qui se veulent réalistes ; mais les gestes et les silences parlent souvent plus que les mots ; et on peut toujours imaginer comment le même sujet eut été traité par Brecht, Gorki, Gatti... ou Benedetto.

La description quelque peu dialectique

fait place à une seconde et dernière partie beaucoup plus forte, sans que la dramaturgie se rompe : soudain, les ventilateurs d'aération s'arrêtent et les deux peintres, peu à peu intoxiqués, perdent leurs réflexes, leur notion de l'espace et du temps, ne conservant que cette commune obsession du travail, de cette peinture rouge dont, par tentative de libération, (ou par une aliénation plus profonde), ils s'enduisent le visage, se livrant à une incohérence gesticulation dans laquelle ils se livrent à nu, jusqu'à la mort de Lotscher.

Ainsi, intensément, est exprimé ce désarroi d'hommes soumis à un travail qui les brise. Les décors de Christian Ratz, la musique électro-acoustique d'Alain Savouret et Christian Clozier soulignent l'irréalité et l'absurdité de cette action et l'inter-

Il est normal qu'une parabole ait sa « morale », et celle-ci nous est ici proposée sans trop de didactisme. Le personnage même de Chen-Té, « trop petite », « déchirée en deux moitiés », consciente de ses crimes et de leur nécessité, ne manque pas, par moments, d'un certain pathétique. Et ici encore le « dépaysement » chinois (qui pourrait être assurément n'importe quel autre) ne cherche pas à plaire par un quelconque pittoresque, mais au contraire contribue à maintenir cette parabole sur le plan du symbole, donc d'une vérité en quelque sorte simplifiée ou purifiée...

N'empêche, cette « raison » à laquelle le « théâtre épique » de Brecht fait appel, je ne peux faire qu'elle me touche moins que le « sentiment » du « théâtre dramatique », qu'il récuse. Mais peut-être aussi y a-t-il une raison, que j'avance avec prudence et timidité. C'est que, je crois — et ceci dit sans mettre en cause la compétence et la ferveur de ses traducteurs — Brecht n'a pas encore trouvé, pour le faire « passer » en français un véritable « interprète ». Je reste persuadé — sans pouvoir le prouver, n'entendant point l'allemand — que le texte original sait conserver, même dans les dialogues naturels, une poésie, une grandeur épique qui sont indispensables à l'entreprise.

Et je pense, sans me risquer à une comparaison, à cette admirable comédie de Diderot qui, sur un ton badin et enjoué, mais dans une langue souple et subtile, aborde la même dialectique, la même contradiction, la même absurdité de la « morale pure »... et ne la résout — comédie oblige — que par une pirouette, qui peut laisser, j'en conviens, insatisfait. De Chen-Té aussi on pourrait dire « Est-elle bonne ? Est-elle méchante ? » Mais pourquoi faut-il que, personnellement, je préfère le cynisme léger du héros de Diderot à la tendresse douloureuse de l'héroïne de Brecht ? Le cœur a sans doute ses raisons...

Pierre-Bernard Marquet

Expositions

Partout en province...



Arp au musée de Pontoise

Il fallait beaucoup de témérité, en 1914, pour donner à voir ce qui n'avait jamais été vu par les chapeaux melons et les robes entravées des Messieurs et Dames de la Belle Epoque : rien qu'une tache noire sur une feuille blanche ou des formes primaires découpées dans le bois ou le carton, coloriées ou pas. Les enfants ainsi jouent avec des lignes sommaires, des bouts de papier, des bouts de bois. Un regard d'enfant voit loin dans la métaphysique des choses et son esprit remonte à l'origine du monde avec une méticuleuse simplicité. Jean Arp n'agit pas autrement mais, s'il est clairvoyant comme un enfant, il n'est pas un enfant. Son œuvre est construite par l'intelligence, l'intelligence-poésie qui n'est égale à rien qu'à elle-même, poésie de la surprise pour laquelle le grand et le petit se retrouvent de même

taille dans la paix des cœurs. L'enfant ne sait pas nommer les objets de son imagination car, dans son apprentissage de la parole, il ne dispose pas des mots en liberté. Arp en dispose. C'est un haut poète celui qui découpe dans une planche des *Formes terrestres dites forêt* ou un *Torse à tête de fleur*, celui qui donne vie à une *Danseuse* qui est un bout de ficelle sur une toile.

Le plus lourd que l'air commençait à voler quand Arp apprenait à dessiner et à peindre entre Strasbourg, Munich et Paris. Aussi volait en éclats l'idée de copier la réalité. Après diverses expériences, à travers Dada et le surréalisme, après avoir manié les matériaux les plus ordinaires, Arp s'attaqua au marbre et au bronze. De toute manière, il s'agit, pour lui, de supprimer la pesanteur. « Arp dessine ce qui repose, vogue, monte mûrit, tombe... symboles de la transcendance éternelle dans la paix infinie », écrit-il dans son recueil de poésie et de réflexion intitulé *Jours effeuillés*. Il dessine, il peint, il sculpte et il nomme. Écoutons-le encore : « Ainsi le papier déchiré est un passage de l'art à la nature. L'art n'y subsiste que par un léger attouchement de la main. Le papier déchiré est beau comme la nature, parfait comme elle, naissance et disparition lui sont naturelles et sans tragique. Un infiniment grand est contenu dans un infiniment petit comme le bouquet que cueille l'enfant de l'homme. »

Le ton de voix de Jean Arp est dans la continuité de son œuvre peinte et sculptée. Il n'écrit pas pour expliquer mais libérer l'esprit de ses craintes et de ses délibérations intellectuelles. La caresse de l'humour donne à voir ce qui est à entendre et réciproquement. Il y a une immense jeunesse dans les commentaires de cet artiste : « Dada voulait détruire les supercheries raisonnables des hommes et retrouver l'ordre naturel et déraisonnable... » La conclusion est que « les œuvres d'art devraient rester anonymes dans le grand atelier de la nature comme les nuages, les montagnes, la mer, les hommes... »

Il est heureux, pour nous, que les œuvres de Jean Arp ne soient pas restées dans le grand atelier de la nature. Elles sont même présentes un peu partout dans les musées et les collections du monde. Pour l'instant, c'est le musée de Pontoise qui, par les soins de M. Pierre Bruguière, en est le dépositaire, au moins pour une partie. C'est une initiative de décentralisation artistique qu'il faut louer.

D'une façon générale il faut louer les musées de province pour l'activité artistique dont ils ont témoigné en 1973. On a pu voir le dessin français de Clouet à Daurier, à Agen, Michel Larionoy et son temps à Albi, les peintres de Barbizon à Bourges, les impressionnistes d'Auvers-sur-Oise au Havre, Braque à Mont-de-Marsan, un hommage à Picasso à Saint-Denis, des lithographies de Max Ernst à Saint-Omer. Je cite ce qui me semble le plus représentatif mais des expositions d'artistes locaux méritaient d'être vues ici ou là. D'autres rendez-vous nous attendent en 1974.

Jacques Baron

prétation de Christian Barbier et Jean-Marc Bonillo, souvent juste et convaincante, donne à la pièce toute sa résonance humaine.

Ce thème du travail aliénant est illustré aussi à la maison de la culture d'Amiens par les œuvres du salon de la jeune peinture : exposition collective (avec Fromanger, Julio Le Parc, Netto, les étudiants de l'UER St-Charles, etc.) qui traduit objectivement — dans un style qui, du réalisme le plus académique, débouche sur l'abstraction — certains aspects de la vie des travailleurs.

Toute autre est l'exposition voisine des animaux-meubles de Lalanne dont le bestiaire fabuleux nous emmène au pays de Lewis Carroll.

Pierre Rappo

L'armée en question

De gauche à droite : Garry Cooper (au centre) dans « *Condamné au silence* », Darren McGavin et Jan-Michael Vincent dans « *Le Soldat qui déclara la paix* »



LES hasards de la distribution nous proposent en ce moment deux films que vingt ans séparent, mais qui traitent d'un même sujet : l'insubordination militaire. Le parallèle entre eux conduit à des remarques curieuses.

Le premier de ces films — *Condamné au silence* — réalisé par Otto Preminger en 1955, raconte une histoire — authentique dans ses grandes lignes — qui s'est passée elle-même trente ans plus tôt. C'est celle du général d'aviation Billy Mitchell qui, en 1921, constate que le matériel dont il dispose est vétuste et dangereux, que ses pilotes — d'ailleurs découragés par l'indifférence de l'opinion — sont victimes d'accidents continus, que l'on s'obstine à utiliser des engins dépassés (comme les dirigeables), et surtout que personne ne croit à l'avenir de l'aviation. L'Armée et la Marine, traditionnellement rivales aux Etats-Unis, s'entendent pour barrer la route à une « troisième force » qui prétendrait les égaler en importance. Or, c'est bien ce que souhaite Mitchell, non par ambition personnelle, mais parce qu'il pressent que les guerres de l'avenir se livreront dans les airs, et que la sécurité de la Marine (notamment dans les points névralgiques comme Pearl Harbor) dépendra de l'aviation. Pour imposer son point de vue, il désobéit une première fois et démontre — contre le gré de son supérieur, le général commandant en chef l'armée de terre — le pouvoir redoutable d'un bombardement par avion. Envoyé en disgrâce dans le Texas, à Fort-Houston, il récidive après une catastrophe qui a coûté la vie à tout l'équipage d'un dirigeable, et fait à la presse des déclarations si fracassantes qu'il passe en Conseil de guerre. L'habileté d'un avocat civil lui permet, malgré l'obstruction de ses accusateurs, de faire la preuve de l'aveuglement criminel des chefs militaires et d'alerter — vainement d'ailleurs — l'opinion. Mais il sera condamné quand même et exclu de l'armée pour cinq ans.

Un film honnête et un peu lent (ou qui nous paraît tel aujourd'hui) doit beaucoup à l'interprétation magistrale de Gary Cooper. C'est un film-débat qui se ressent de la mode des « spectacles-procès » (*Ouragan sur le Caine*, *Douze hommes en colère*) où le rituel d'un tribunal permet de mettre en relief la dialectique d'une thèse et d'une antithèse : ici, le respect de la discipline en face de l'intérêt supérieur de la nation.

Le Soldat qui déclare la paix, de Joseph Sargent, est d'une tout autre veine. Tout se passe dans un camp d'entraînement des « Marines », soldats d'élite de l'armée américaine, et formés par un entraînement spécial. C'est une mise en condition que nous allons voir en détail, à partir de l'arrivée d'un peloton de recrues que prend en charge un sergent instructeur. Il y a d'une part tous les exercices physiques, exténuants, parfois dangereux, souvent brutaux (comme l'entraînement au corps à corps). Il y a d'autre part la soumission psychologique obtenue par le dressage des réflexes, par l'abolition de la réflexion personnelle, par l'humiliation calculée. Le sergent Drake et son supérieur immédiat, le sergent-chef Depaixter, sont passés maîtres à ce jeu.

Or, il se trouve que dans le peloton de

recrues est arrivé un jeune hippie, Adrian, qui semble promis au rôle de tête de turc du sergent, mais qui se révèle beaucoup plus coriace qu'on ne le pensait. Adepte du yoga, apte à oublier le présent en se plongeant dans une sorte d'extase par la concentration de sa pensée sur des souvenirs heureux, il supporte tout avec un sourire de Bouddha, et se classe même le premier du peloton par son application et ses résultats. Tout le contraire d'une forte tête ; mais, son exemple se répandant dans la chambrée où l'on retrouve un matin trente bidasses dans la position du lotus, le sergent Drake s'inquiète. On sent qu'une fissure a entamé ses belles convictions bien simples. Il commence à se poser des questions, et à en poser à Adrian. Une certaine sympathie naît entre eux, qui permet au moins à Adrian d'expliquer à Drake ce

Télévision

La science discrète

Le Collège de France au XVIII^e siècle

Boyet - Viollet



Série « Signe des temps » — les 3 et 17 décembre, Ile chaîne, 22 h 20

IL en est toujours ainsi des vieilles institutions. On en a entendu parler, on passe devant leurs murs, on sait vaguement ce qu'on y fait (et encore) et puis voilà ! Tous ces pays de vieille civilisation doivent posséder des assemblées séculaires où se rassemblent des sages, des savants, bref des penseurs. Le bon peuple n'attribue pas à ses assemblées des fonctions précises. Personne du reste ne cherche à l'en informer. Il est parfois bon de rester dans le mystère, c'est si agréable pour les intellectuels.

Oui, mais il y a la télévision qui va partout, ouvre toutes les portes, même celles de ces assemblées. Notre télévision a déjà visité bien des endroits de ce genre : l'Ely-

sée ou l'Assemblée nationale. Visites distinguées où le luisant des parquets, le scintillant des lustres et la mine pénétrée des huissiers constituent un environnement impressionnant. Pour le bon peuple la caméra avance sur les pointes de son trépied.

Celle de Marcel Bluwal n'a pas cette discrétion : elle est tenue au poing d'un cinéaste qui veut voir, entrer partout, s'asseoir en face des savants, non les montrer dans leur repaire.

Il y a un peu du repaire dans le Collège de France qu'en deux émissions Bluwal nous fait connaître. Il s'agissait donc de forcer cette caverne du savoir, comme Vidocq entre chez Fouché : à la hussarde.



organisme particulier qu'est un « corps d'élite ». Lequel mangera l'autre ? Aussi *Condamné au silence* est-il fondé sur le vieux dilemme entre la lettre et l'esprit. On ne met pas en cause le « règlement » : mais comment faut-il comprendre ce qu'il appelle la discipline, le patriotisme, le sacrifice au pays, et le devoir militaire ? Mettre en question l'armée et ses chefs, n'est-ce pas le seul moyen parfois de faire naître l'armée et les chefs dont le pays a besoin ?

A l'opposé, *Le Soldat qui déclara la paix* est un conflit entre ce que le titre américain du film (*Tribes*) appelle les tribus, ou des races différentes. Adrian et Drake appartiennent à des « tribus » qui n'ont rien de commun : ni le style de vie, ni la façon de penser, ni les principes moraux, rien : Adrian a accepté quelque temps les rites étranges de cette tribu barbare, mais le jour où on a voulu le contraindre à ce qui est pour lui une sorte de *sacrilège rituel* (tirer sur une cible représentant une silhouette humaine), tout son être s'est révolté. On voit que la contestation de l'armée atteint ici un niveau de « radicalisation », comme on dit aujourd'hui, qui dépasse — comme l'attitude d'Adrian — l'opposition et le conflit : c'est une négation pure et simple. L'univers de l'armée, pour Adrian, n'existe pas et il le supprime par l'ascèse et la méditation.

Comme il est normal dans des films sur l'armée, le film de Preminger et celui de Sargent ne vont pas sans quelques poncifs. D'une part la veuve explorée et digne, l'accusateur affreux et borné, les « boys »

fidèles à leur chef ; de l'autre le sous-off à grande gueule, la corvée stupide, etc. Mais quand on voit ces deux films à peu d'intervalle, quel progrès *formel* on constate dans le second ! Quel art magnifique du montage, du rythme, de la variété des images (pourtant bien réduites dans leur choix possible) ; quelle science des ellipses, qui arrêtent toujours le plan ou la séquence avant que le document (exercice, chambrée...) ne devienne lassant, avant que la scène n'atteigne le degré de tension où elle devrait exploser. Et l'on s'aperçoit peu à peu que ces coupures sont issues directement de la psychologie du héros : elles correspondent à ses *moments d'évasion*. Les ellipses du film sont les plages temporelles où Adrian perd contact avec la réalité, ce qu'on souligne parfois en nous montrant ses images oniriques, mais ce qu'on nous laisse aussi deviner souvent. Le style du *Soldat qui déclara la paix* est un modèle de pertinence et de rigueur.

Ce n'est pas un sujet bien neuf que les excès de l'armée, ses erreurs et ses méthodes. Le Voltaire de *Candide* et l'Alain de *Mars ou la guerre jugée* les avaient (parmi beaucoup d'autres) signalés et dénoncés. Il est réconfortant de voir que la tradition ne s'est pas perdue ; il l'est moins de constater que, de tous les pays, qui ont des armées (et elles se ressemblent toutes), il y en a bien peu qui ont le courage, ou la liberté, d'éclairer brutalement ces usages stupides ou barbares tels qu'on les pratique chez eux.

Etienne Fuzellier

qu'il pense. Et puis, comme le « système » est tout de même le plus fort, Adrian, en dépit de ses défenses, craque : il déserte. Drake le sauve et le rattrape en extremis ; mais Depaixter qui le guettait depuis longtemps, le fait muter dans la section disciplinaire. Il déserte une seconde fois ; tandis que la police est à ses trousses, Drake reçoit un nouveau contingent de recrues : il va retomber dans la routine.

Comme on le voit, les choses ont bien évolué en vingt ans. Il y a bien, dans les deux films, un point commun : c'est le plaidoyer en faveur de ce que Mitchell appelle « le droit de dire et de faire ce que l'on pense juste ». Mais le premier est un drame intérieur à l'armée, un drame entre officiers supérieurs ; le second est le drame d'un corps étranger, d'une conscience radicalement étrangère, introduits dans cet

Cette manière de faire ne dérange pas. Car le réalisateur, qui est aussi le reporter, le visiteur, le questionneur, est allé rue des Ecoles, à côté de la Sorbonne, comme il doit aller chez son crémier. Sans façon — et on l'a reçu — sans façon.

Car, en fin de compte, il n'y a pas de mystère au Collège de France : simplement des professeurs, des chercheurs, des mathématiciens, des ethnologues, des historiens. Il fallait les montrer sans poussière, simplement, faisant partie de la vie française en 1973.

Aussi, avant d'entrer dans la maison, de parcourir les couloirs, d'ouvrir les portes, de jeter des coups d'œil ici et là, la caméra a situé les lieux : dans Paris, dans un Paris embouteillé, avec des autos, des piétons, des ménagères, des écoliers. Jamais Bluwal ne quitte cette optique : son regard se tourne tout le temps vers les fenêtres derrière lesquelles la vie bouillonne pendant que, dans les bibliothèques, les laboratoires, les salles de conférences, on réfléchit, discute, conteste et remodèle la connaissance. Jamais on ne sépare le Collège de son temps. Alors la visite prend une autre dimension. Sans être irrespectueuse elle est directe, « nature », familière. Dans un certain sens les émissions sont existentialistes.

Les couloirs vénérables et vieillots, la « salle 8 », célèbre dans la maison, qui ressemble à quelque Roxy-Palace d'avant

guerre avec ses rangées de fauteuils en contreplaqué, ces laboratoires où les robinets gouttent et où les appareils dépassés finissent pas coûter plus cher d'entretien que des machines récentes et efficaces, tout cet ensemble où le misérabilisme côtoie l'ultra-moderne est bien le creuset de la pensée. C'est là que, depuis François Ier, les sages siègent selon des règles immuables (et discutées), épousent ou créent des théories intellectuelles, sociales, techniques.

Après nous en avoir décortiqué le mécanisme, raconté la vie du Collège, défini son rôle dans le passé et dans le présent, on aborde les hommes. Ils ont des noms connus : Leroi-gourhan, Lichnerowicz, Levi-Strauss, Duby, Russier. Avant eux il y avait Berthelot, Claude Bernard, Renan. Des noms de rues qui entourent le Collège. Des noms sur des plaques ou sous des bustes (et que l'on barbouille parfois).

Pendant un bon moment, Bluwal plante le décor, montre le quotidien, va chez chacun pour savoir pourquoi il est là, ce qu'il y manigance. Constant mariage entre la réalité des faits, des hommes et les démarches de la réflexion, le perpétuel jeu des idées, les vocations spirituelles.

Ensuite, de même qu'on a raconté le passé, décrit le présent, on va faire le point sur l'avenir ou plutôt sur les ouvertures vers l'avenir. La silhouette épaisse d'Ernest Renan n'écrase plus ceux qui nous

parlent de structuralisme ou de mathématiques modernes. Nous sommes en 1973. Levi-Strauss se fait modeste avec ses sciences humaines que l'on voudrait aussi exactes que les sciences physiques. Les historiens essayent de regagner leur place dans l'étude des sociétés et de leurs mutations. Le dialectisme marxiste est refusé par les mathématiciens. Les « ismes » fusent dans les conversations. Mais avec beaucoup de simplicité. Nos savants ne sont pas cuistres ni même péremptores. Mais ils tiennent à leurs disciplines avec conviction. Ils évoluent, bien sûr, mais ne s'enferment pas car maintenant ils ont le sentiment d'être du côté de la rue.

La seconde émission est caractéristique de cette volonté de Marcel Bluwal d'ouvrir le sanctuaire et surtout de le réintroduire dans la société.

Son inquiétude perce cependant dès qu'il quitte le Collège et retourne avec sa caméra au milieu du grouillement d'autos, des gens pressés. Ces gens-là, que peuvent pour eux les Levi-Strauss, les Lichnerowicz ? Malgré toute leur bonne volonté, la petite gamine qui joue sur un balcon juste en face du Collège de France se demandera longtemps ce qu'ils y fabriquent ? Savent-ils, eux, qu'elle existe ?

Le but de ces émissions n'est pas de répondre à ces questions mais de les poser.

Jacques Mourgeon

Il n'y aura plus de choux
ni de roses :
les planches anatomiques
viennent de perdre
leur feuille de vigne.
Désormais, au sens littéral
du terme, l'école va
s'ouvrir à la vie : on y
étudiera en effet
les mécanismes de
la procréation...
Ainsi en a décidé
la circulaire du 23 juillet...
Laquelle, depuis, n'a pas
manqué de susciter
réactions et inquiétudes.
Nous avons jugé, quant à nous,
que la meilleure façon
de la commenter était
de donner la parole,
en premier lieu,
aux chefs d'établissement
et aux enseignants
chargés de l'appliquer.
Certains d'entre eux, il est
vrai, n'avaient pas attendu
ce feu vert officiel
pour engager une action
éducative en ce domaine.
Aussi bien, avons-nous
demandé à trois d'entre eux
— Mme Simone Meyssonier,
MM. Armand Guillotin
et Henri Friedel —
de tirer pour nous
la leçon (déjà) de
leur expérience et d'éclairer
ainsi leurs collègues qui
s'interrogent aujourd'hui,
en l'appréhendant peut-être,
sur l'introduction de cette
« information-là » dans les
programmes scolaires :
notre quatrième invitée,
Mme Nelly Barrault, ayant
accepté de se faire, elle,
leur porte-parole.
Ce dossier n'est sans doute
qu'une première étape de
notre travail d'information.
Il est évident que nous
aurons à revenir sur un sujet
de cette importance :
en publiant vos lettres,
par exemple, ou encore en
interrogeant des « témoins »
qu'en l'occurrence il faudrait
se garder d'oublier :
les élèves...

La circulaire du 23 juillet...

*Table ronde avec
Mme Simone Meyssonier
professeur à la Cité technique de Compiègne,*

*MM. Armand Guillotin et Henri Friedel,
respectivement proviseur et professeur de sciences naturelles
au lycée Voltaire à Paris,*

*Mme Nelly Barrault,
directrice du lycée Camille-Sée à Paris.*

l'éducation - Pour trois d'entre vous, la circulaire du 23 juillet ne sera pas une nouveauté. Elle ne fera qu'officialiser ce qui existe déjà dans vos établissements. Aussi bien, souhaitons-nous que, dans un premier temps, ceux d'entre vous qui ont une expérience déjà durable de l'information sexuelle en classe veuillent bien nous indiquer dans quelles conditions elle a eu lieu et comment elle s'est déroulée.

Armand Guillotin - A Voltaire, les choses se sont passées ainsi ; nous avons depuis très longtemps au lycée un professeur de sciences naturelles qui était de surcroît médecin ; dans le cadre des explications naturelles sur le monde vivant, il a commencé de réaliser une information quant à la stricte description anatomique et physiologique, faisant même des planches à l'usage de ses collègues qui, peu à peu, l'ont suivi.

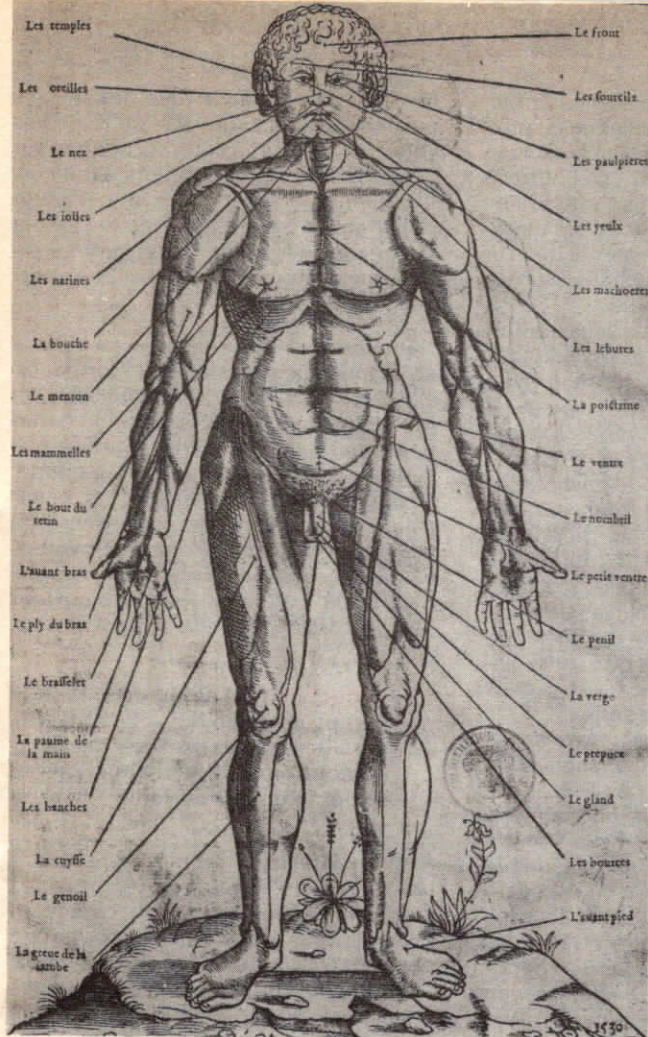
Je dirai tout de suite que cet enseignement n'a pas soulevé de problèmes. Il a reçu au contraire l'agrément de la majorité des familles (que nous avons consultées au préalable par écrit) ; il a par ailleurs satisfait la curiosité des élèves.

En un certain sens, la circulaire est en retrait sur ce que nous faisons depuis cinq ans tous ensemble. Ainsi,

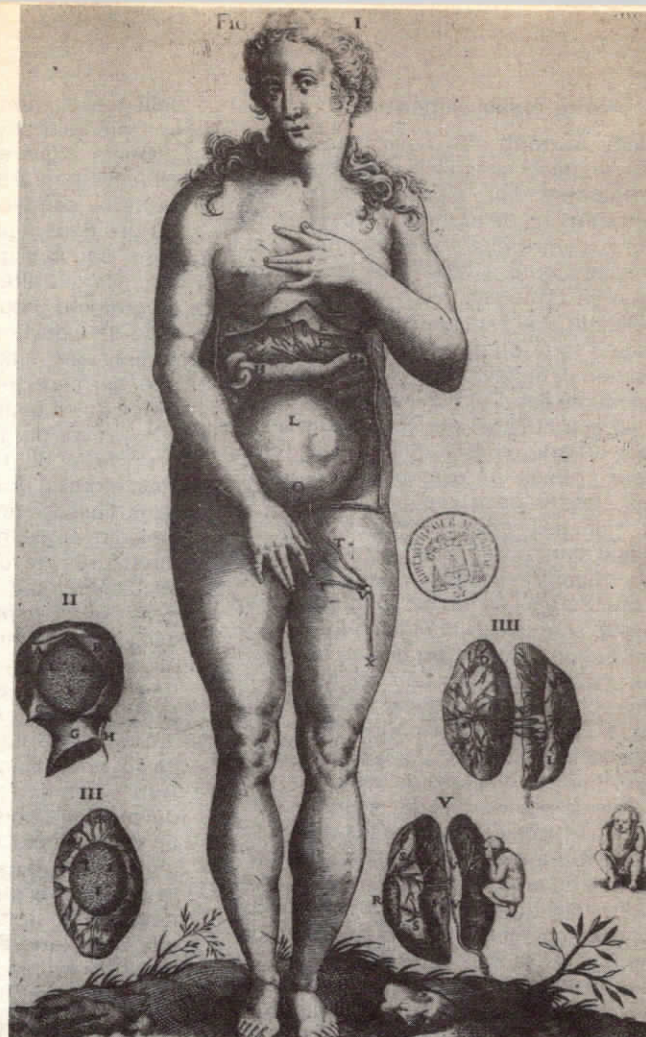
en 1969, nous avons décidé de faire, avec la large approbation des parents, l'information au niveau des cinquièmes. Il y avait eu un premier débat destiné aux élèves, avec médecins, assistantes sociales, psychologues, professeurs. Nous avons enregistré ce débat et les parents, le soir, avaient accepté de venir entendre, en présence de leurs enfants, ce qui avait été dit dans la journée. Les parents présents sont partis assez satisfaits. Hélas — et cela a été la seule restriction — ils n'étaient pas venus en grand nombre. L'expérience n'a pas été renouvelée...

L'information sexuelle dans mon établissement est dispensée par les professeurs de sciences naturelles. En 6e, en 5e, il ne s'agit — et c'est très exactement dans l'esprit de la circulaire — que d'explications physiologiques générales. Les mammifères étant au programme, l'homme simplement n'est plus exclu.

En troisième, par contre, c'est différent : il ne s'agit plus de programme, les professeurs font en quelque sorte du surprogramme en répondant aux questions. Ces dernières d'ailleurs, à ce moment-là, sont radicalement différentes de celles posées deux ans avant. Il y a à mon sens une véritable démarcation au niveau de la troisième. Jusque-là, c'était le seul détail anatomique qui comptait. En troisième, commence une certaine inquiétude, vécue



« L'homme n'est plus exclu du programme... »



Collection Viollet

dirais-je. La curiosité change de nature, d'objet, et le professeur doit vite prendre garde à ne pas se laisser déborder par la foule de questions que lui posent ses élèves. A ce moment-là, en effet, son rôle l'amène à montrer qu'il y a une particularité de l'espèce humaine qui la différencie des autres espèces.

En première et en terminale, la reproduction est au programme. La leçon porte donc sur la physiologie de la reproduction, la spermatogénèse, le problème des cellules, etc. C'est très technique, c'est savant, c'est ordonné, c'est précis, c'est scientifique. A la limite, les professeurs évoquent les problèmes d'hygiène, la prophylaxie, mais ils m'ont dit ne pas se sentir habilités à aller plus loin. Il est évident que leurs élèves aspirent à autre chose, mais ils préfèrent s'en tenir là. Par exemple ils m'ont dit : « Nous n'avons jamais évoqué le problème du plaisir sexuel, malgré les questions plus ou moins pernicieuses des élèves à ce sujet », la curiosité de ces derniers tentant naturellement toujours de dépasser les limites fixées.

l'éducation - Voilà donc le résumé de l'expérience telle qu'elle se déroule déjà dans un lycée parisien de garçons. De votre côté, Madame, comment cela s'est-il passé à Compiègne ?

Simone Meyssonier - Mon expérience a commencé en 1968-1969, suite à la demande des élèves qui avait été exprimée au cours de débats en juin 1968. Nous avons bien sûr alors contacté les parents, sollicité leur accord et nous l'avons eu ; les années suivantes, nous n'avons plus demandé d'autorisation individuelle aux familles, les associations de parents d'élèves s'étant entre temps prononcé et ayant demandé la continuation de l'expérience. J'ajouterai que nos élèves sont absolument libres de participer aux entretiens : s'ils ne le désirent pas, ils peuvent aller en étude.

Cela dit, notre expérience est quelque peu différente de celle du lycée Voltaire, dans la mesure où l'information n'est pas assurée chez nous par des professeurs de biologie. Il n'y a pas en effet, dans notre établissement, d'enseignement de cette nature. Par conséquent, nous avons fait appel à une équipe composée d'animateurs extérieurs (médecins et psychologues du Planning familial), assistée d'une douzaine de professeurs qui, tous les ans, participent aux débats. A la demande des élèves, les séances ont lieu pendant les cours : on leur a fait savoir en début d'année que cette information sexuelle était possible ; les élèves ont alors choisi un professeur — de lettres, de mathématiques, d'histoire ou de sciences économiques — et lui ont fait

part de leur souhait. Le professeur, à ce moment-là, a accepté de céder deux heures de cours sur toute l'année pour faire venir le médecin et la psychologue. Il y a deux séances de deux heures, une séance avec le médecin, une séance avec la psychologue. L'intérêt de cette opération, à mon avis, réside dans le fait que les séances ont lieu pendant les heures de cours et sont donc par conséquent, avec l'accord des professeurs, intégrées à l'enseignement.

Nous nous adressons aux élèves de seconde, de première ou de terminale des classes économiques, à quelques élèves aussi des classes de deuxième T, de première F ; aux élèves enfin de seconde et troisième année du CET, c'est-à-dire des élèves qui préparent soit des CAP, soit des BEP (dans ce dernier cas, l'information a lieu en première et troisième années). J'ajouterai que, dans la plupart de ces classes, le public est mixte.

l'éducation - Jusqu'à présent Madame la Directrice, ce type d'information n'existait pas à Camille-Sée ? Quelles sont vos réactions à entendre le récit des deux expériences qui vient d'être fait et quels sont les soucis que peut vous causer le démarrage de cette information sexuelle dans

votre établissement ?

Nelly Barrault - Si nous n'avons rien fait d'officiel jusqu'ici, c'est que l'établissement est partagé entre deux associations de parents d'élèves et que l'une d'entre elle — l'autonome — est très réticente à l'égard de tout ce qui peut se tenter en matière d'éducation sexuelle. La réticence cependant est moins forte en ce qui concerne l'information. Il ne faudrait, n'est-ce pas, tout de même pas croire que nos élèves sont à ce point déshérités que jamais on ne leur a parlé de quoi que ce soit. Ainsi, pour prendre un exemple, dans toutes les classes de troisième, même si ce n'était pas encore précisé noir sur blanc dans les textes, les professeurs abordaient le problème de la reproduction. Certes, de façon schématique et assez sommaire, mais par contre l'information sexuelle au niveau de toutes les classes de première et au niveau des classes terminales scientifiques était déjà une information tout à fait poussée. D'ailleurs, j'ai feuilleté, avant de venir ici, les livres de sciences naturelles de première et de terminale. On y voit bien sûr des anatomies de souris, mais il y a aussi des planches concernant l'homme. J'ai regardé les textes des pages qui font face à ces schémas ; croyez-moi, si on les lit bien — personnellement je suis littéraire, je ne suis pas professeur de sciences naturelles — j'ai l'impression qu'il y a matière à bien des questions de la part des élèves. Je suis sûre que les nôtres n'y manquent pas — et, dans le cadre de la stricte information, les professeurs sont autorisés à les éclairer.

Bref, ce n'est pas tout à fait le néant chez nous, l'information jusqu'en terminale est même à mon avis assez poussée : nos élèves ne quittent pas le lycée sans avoir des réponses précises. Par contre, la part des familles est nulle : elles continuent d'hésiter à accepter de participer à des débats qui regrouperaient des médecins, des psychologues et leurs propres enfants qui souhaitent précisément des réunions de ce genre...

l'éducation - A vous entendre tous, il semblerait que la circulaire ne fasse somme toute qu'entériner ce qui existait déjà...

Simone Meyssonier - Pour ma part, je n'ai pas du tout cette impression. Ainsi par exemple, à Compiègne, nous avons, nous, une information dans le cadre de la Cité technique, mais à côté, dans la même ville, il y a également un autre lycée où jusqu'à présent il n'y a eu aucune action de ce genre.

Henri Friedel - Il faut bien voir que les réticences qu'a pu rencontrer l'information sexuelle ne viennent pas uniquement, et loin de là, de la crainte de déplaire aux parents ou... à l'inspection générale. Il y avait tout simplement, tout prosaïquement, des obstacles beaucoup plus matériels : beaucoup de

collègues — non pas si vous voulez par une vue restrictive ou mesquine du programme, mais en raison du caractère effectivement très restreint de l'horaire — ne se sentaient pas libres de prélever des heures pour traiter de ces questions, sachant que cela les obligeait à renoncer à traiter telle ou telle partie du programme proprement dit.

Je me souviens d'une discussion en commission, à laquelle j'ai assisté l'année dernière, où un professeur avait avoué qu'en quatrième il sacrifiait quelques cours de géologie minéralogique pour faire de l'information sexuelle ; c'est alors qu'une personne haut placée dans l'association des professeurs de biologie et de géologie, et théoriquement très favorable à l'information sexuelle, s'était mise en colère, s'indignant que l'on prive les élèves de quelques cours de minéralogie pour cela. Ce qui prouve qu'une sorte de contradiction interne entre des exigences contraires a pu être ressentie.

Mais, à Voltaire, nous n'avons pas voulu pour autant nous y soumettre. Ainsi, en troisième, vous le savez, nous devons faire en une heure par semaine un programme que l'on faisait il y a quelques années en une heure et demie et qui n'a pas été restreint, je consacre néanmoins trois heures dans l'année aux questions de sexualité ; je pense que cela vaut la peine de faire ce sacrifice. Par contre, il est évident qu'en quatrième, qui présente pourtant une tranche d'âge favorable, on ne peut cette fois rien faire à cause justement des exigences du programme : l'enseignement scientifique en quatrième s'éloigne de la sphère humaine puisqu'il s'agit alors essentiellement de cours de géologie...

l'éducation - Ne pensez-vous pas que l'application, même stricte, de la circulaire entraînera nécessairement des questions dites « gênantes » ?

Simone Meyssonier - C'est le gros problème. Je ne suis pas d'accord avec la distinction qui a été faite entre information et éducation sexuelle. Il me semble difficile de dissocier les deux ; d'ailleurs, beaucoup de professeurs de sciences naturelles sont gênés à cause de cela. Ils ne sont pas gênés sur le plan du savoir, ils sont gênés à cause des questions que les enfants vont poser et qui risquent de déborder le programme et le savoir. Et cela sera à peu près inévitable. Résultat : ces professeurs demandent à être formés. Je connais de nombreux professeurs de sciences naturelles qui n'ont pas voulu se lancer dans cette information avant d'avoir reçu une formation.

Nelly Barrault - Dans mon lycée, les professeurs qui font de l'information au niveau de la première et de la terminale ont suivi des conférences pour se recycler, disons, sur les problèmes annexes que les élèves peuvent leur soumettre :

je sais par exemple que les élèves posent des questions sur les maladies vénériennes, sur la contraception et sur l'avortement. Et je trouve tout à fait normal qu'un professeur de sciences naturelles, ayant un groupe avec lequel il a l'habitude de travailler toute l'année, ne se sente pas pris de court par des questions de ce genre.

Henri Friedel - Je voudrais rappeler à ce propos que des stages de formation existent à Paris : tous les ans, la Mutuelle générale de l'Éducation nationale, pour ne citer qu'elle, organise une série de conférences à cette intention. Les auditeurs s'y entassent, et beaucoup d'instituteurs, de professeurs du second degré, des écoles techniques, des écoles ménagères, sont heureux d'y trouver justement les bases qui leur permettront de répondre à leurs élèves.

l'éducation - A votre avis, l'information sexuelle doit-elle être l'affaire de tous les professeurs ? Ou, au contraire, un domaine réservé seulement à certains d'entre eux ?

Armand Guillotin - Je ne vais peut-être pas répondre à votre question, mais j'en poserai, moi, une autre. Lorsqu'on franchit les bornes de l'information purement scientifique (qui peut être faite par les professeurs de sciences naturelles), on rencontre un champ qui implique une éthique, car il atteint l'individu dans le tréfonds de lui-même — d'où cette question : est-ce aux professeurs de répondre à pareille curiosité ? Qui les préparera ? Au nom de quelle éthique ? Après tout, n'est-elle pas surtout un phénomène de civilisation ? Ainsi, le puritanisme, par exemple, n'est pas né n'importe quand en Angleterre...

Il ne faut pas oublier non plus qu'il existe des tabous, religieux, sexuels, dans toutes les civilisations. Doit-on culbuter ces tabous qui sont dans le tréfonds de la personnalité de l'enfant ? Le professeur, de son côté, a-t-il un équilibre psychique personnel suffisant pour le faire ? Sur quels critères sélectionner les professeurs aptes à cette tâche ? Et comment traiter de ces problèmes sans les avoir résolus personnellement ?

Simone Meyssonier - En fait, les problèmes d'éthique, d'engagement personnel, que vous évoquez ne me semblent pas être l'apanage de ce seul domaine : un professeur d'histoire, un professeur de philosophie, un professeur d'économie, un professeur de lettres, peuvent très bien aborder des problèmes qui supposent un engagement personnel, ou qui sont en tout cas à la limite ; mais ce n'est pas pour autant que le professeur incitera l'élève à agir dans tel ou tel sens, influencera son choix. Le problème n'est pas de savoir s'il faut répondre à ses questions, mais bien de se demander s'il est possible aujourd'hui de lui répondre de façon neutre sans apporter de solution. De

toute façon, il me semble exclu de refuser les questions.

Henri Friedel - A mon sens, il serait assez navrant qu'un professeur de lettres ou de philosophie dise : « Ecoutez, moi je ne suis pas naturaliste, donc je ne peux pas parler de sexualité » ; n'est-il pas, au fait, impossible de faire simplement une explication de texte de Racine ou de Corneille sans parler de l'amour et sans parler, par conséquent, de choses qui touchent de près à la sexualité ?

Au lycée Voltaire, les naturalistes ne sont pas des monopolistes, ils n'ont pas du tout envie de se réserver l'information sexuelle et les débats sur la question ; ils se réjouissent au contraire que leurs collègues des autres disciplines suivent sur ce terrain. Le partage entre le naturaliste et ceux qui ne le sont pas ? Je pense que nous sommes un plan d'appui, si vous voulez, pour l'éducation sexuelle que les autres professeurs peuvent donner : sachant que nous avons fourni une information minimale, panoramique, les autres professeurs auront par là même une base pour « colorer » leurs propres interventions à propos de l'histoire, des textes littéraires ou autres, etc. Ils peuvent, je crois, prendre appui sur la part que nous avons prise — qui est surtout informative — pour se consacrer plus résolument à la part éducative : que d'ailleurs nous, les naturalistes, nous ne répudions pas pour autant mais qui les concerne peut-être plus directement, dans la mesure où les disciplines littéraires abordent en général les problèmes de façon plus affective, plus émotionnelle, plus humaine.

Nelly Barrault - Il est en tout cas indispensable de répondre à l'attente des enfants. Et si l'un d'eux pose une question qui est vraiment un peu trop ambiguë, ou un peu trop particulière, le professeur a toujours le loisir de l'appeler à la fin du cours, de lui faire comprendre que ce n'est pas un sujet qui s'aborde devant une classe entière, et de lui donner alors, en tête à tête, la réponse souhaitée.

l'éducation - Pour vous résumer, la circulaire du 23 juillet semble très explicitement réserver l'information aux professeurs de sciences naturelles, alors que, comme vous venez de nous le dire tous, cette dernière tend assez vite à susciter des questions qui concernent l'ensemble des enseignants... Mais nous n'avons pas encore parlé des familles : on peut imaginer pourtant qu'en l'occurrence, elles ont leur mot à dire ?

Armand Guillotin - Vous avez raison : le problème de l'élargissement ou du non-élargissement du cours à partir de l'information strictement anatomique et physiologique concerne également bien sûr — il ne faudrait tout de même pas les oublier ! — les familles ; je

répète tout le temps aux professeurs que, dans tout élève, il y a aussi un fils de parents d'élèves...

Or, il y a une ambiguïté dans l'attitude de ces derniers : ils souhaitent se décharger sur l'école d'une tâche qui incontestablement les gêne — ils sont prêts même à y autoriser l'éducation sexuelle — mais par ailleurs ils ne veulent pas que l'école donne à leurs enfants une réponse qui privilégierait une éthique qui ne serait pas la leur ! Résultat, voilà bien une lourde responsabilité : il ne faut pas faire de l'enfant un être déchiré entre une éthique qui lui serait présentée à l'école et une autre, celle de sa famille, et c'est au sens fort un véritable problème de déontologie.

Simone Meyssonnier - C'est dans la mesure où l'enfant va avoir un choix à faire pour sa conduite personnelle qu'il me semble dangereux de lui donner l'avis d'un seul professeur : la garantie de sa liberté n'est-elle pas précisément dans la diversité des réponses qu'il pourra recevoir ? Vous dites, M. Guillotin, qu'on peut bouleverser un enfant parce qu'il aura reçu à l'école une réponse qui ne sera pas celle de sa famille : la solution n'est-elle pas justement ici de multiplier les réponses et que tout le monde soit concerné, de façon à permettre à l'enfant un libre choix ?

Permettez-moi enfin une autre question : pourquoi voulez-vous qu'un professeur n'ait pas le respect de l'enfant quand il parlera d'éducation sexuelle, alors qu'il l'a lorsqu'il traite toute autre matière ?

Henri Friedel - Le problème est en fait extrêmement délicat. Mais, à mon avis, la laïcité ne doit pas être comprise comme l'absence de toute influence du professeur sur ses élèves ; tant par sa présence humaine que par la position qu'il occupe, son enseignement, qu'il le veuille ou non, ne peut pas être reçu de façon neutre par ses élèves, l'affectivité le colore nécessairement.

Même le professeur de sciences naturelles aurait tort de se réfugier dans l'illusoire objectivité de la science, en déclarant : « Eh bien moi, contrairement à mes collègues de lettres, je n'ai pas à me garder des risques de subjectivité ou d'influence personnelle ». Il s'agit ici en réalité d'un domaine extrêmement secret, la sexologie n'en est à mon avis qu'à ses débuts. Si bien que l'honnêteté, pour nous, consiste avant tout à ne pas répondre aux questions au-delà de notre savoir et à reconnaître que ce dernier est parfois, sur certains points, limité. Enfin, je pense que l'on peut, que l'on doit adopter plusieurs théories de la sexualité : tout comme à l'occasion d'un cours d'histoire, on présente plusieurs théories du gouvernement, tout comme en lettres, on étudie plusieurs conceptions de la poésie.

Nelly Barrault - Pour ma part, je crois qu'il faut se garder ici de mésestimer l'influence des tentations et des informations extérieures à l'école : famille,

camarades, parents, voilà déjà tout un univers qui nous échappe et qui sollicite l'élève. Ajoutez-y les lectures de toutes sortes, les émissions de télévision, le cinéma, etc. A cet égard, les élèves sont sollicités par tout un monde trouble — et je pense là aux médias et non pas aux familles — dont nous subissons automatiquement le contrecoup en classe.

Henri Friedel - Oui, je crois que Mme Barrault soulève là une question fort importante : nous nous adressons à des enfants qui ont déjà beaucoup d'idées, vraies ou fausses, saines ou dangereuses, mais enfin beaucoup d'idées, beaucoup d'informations sur la question. Ce n'est pas du tout comme l'élève que l'on fait partir de zéro, lors de la première leçon de maths. Nous aurions tout à fait tort de raisonner comme si l'on opérait sur une page blanche. En ce domaine, la phase de désinformation, de réinformation, de déséducation, de rééducation, bref, de redressement de ce qui est tordu, me semble peut-être aussi importante que la phase strictement constructive.

l'éducation - Mais ne serait-il pas préférable, pour la bonne réussite de la tentative, de commencer par se cantonner uniquement à l'information sexuelle et « d'esquiver » l'éducation, dans la mesure où actuellement, comme le soulignait au début Mme Barrault, un certain nombre de parents sont encore opposés à ce que cette « éducation-là » soit envisagée ?

Henri Friedel - Il me semble indispensable que l'éducation sexuelle trouve sa place, sa place totalement intégrée, dans l'ensemble de l'éducation. A la limite, je me méfierais même presque de l'intervention extérieure des médecins, car le médecin, c'est le monsieur ou la dame qu'on fait venir lorsqu'on est malade : est-ce qu'être sexué, c'est une façon d'être malade, doit-on guérir de la sexualité, considérée comme une sorte de maladie virtuelle ?

Lors justement d'une de ces réunions, avec des enfants de cinquième, dont nous parlions tout à l'heure, j'ai été frappé par la nombre élevé des questions portant sur les avortements spontanés, les mongoliens, les jumeaux, les accouchements par césarienne, etc. On sentait que leur culture sexuelle, si j'ose dire, était fortement médicalisée, pathologisée, déjà marquée d'un sceau d'angoisse extrêmement regrettable. Nous avons dû leur montrer qu'il y avait aussi des aspects de la sexualité un peu plus riants !

Armand Guillotin - Il est certain que l'école est dans la vie. Précisément, l'éducation sexuelle en classe serait une occasion de plus d'amener l'école à s'ouvrir sur la vie, à sortir d'un ghetto que les universitaires ont eu trop tendance jusqu'ici à « aseptiser ». On parle

souvent de l'ennui en classe : eh bien, tous les professeurs me l'ont confirmé, lorsqu'on parle de ces questions, ça **intéresse** les enfants (de même encore qu'un débat sur le Moyen-Orient les passionne). C'est cela, somme toute, l'ouverture sur la vie : c'est être capable d'affronter le monde. Une école qui n'est pas capable de courir ce risque est par définition coupée de la société — et n'est-ce pas en vérité une des raisons de la crise actuelle de l'école ?

l'éducation - Vous êtes unanimes à le dire : l'information ne peut pas se borner à l'information et débouche, qu'on le veuille ou non, sur l'éducation sexuelle. Comment dans ce cas arriver à concilier les deux ? Quelles précautions doit-on prendre ?

Simone Meyssonier - Je crains, comme l'a souligné M. Friedel tout à l'heure, que si l'on fait une éducation sexuelle en dehors des cours, dans un cadre particulier, avec une équipe venant de l'extérieur — et il faut le dire aussi tout un environnement administratif — le résultat ne soit préjudiciable aux enfants. La vraie solution, c'est donc que cette éducation soit finalement intégrée dans l'enseignement. Il me semble d'ailleurs qu'il y a un point dans la circulaire Fontanet où il est précisé que si des questions d'éducation sexuelle sont posées à l'occasion de l'information, le professeur peut y répondre. Je suppose qu'on a compris précisément qu'il était difficile de dissocier les deux. C'est avant tout une question de formation — dans la mesure où les professeurs seront préparés à répondre à ces questions, eh bien l'éducation sexuelle sera intégrée à l'enseignement exactement comme l'information.

Henri Friedel - Puisque nous évoquons le texte même de la circulaire, je me permettrai au passage une petite critique sur les phrases de son tout début, où l'on parle « d'information sur les problèmes de la procréation ». Cela me paraît tout de même très limitatif, étant donné qu'on touche en fait à toute autre chose : à savoir, la vie relationnelle, la vie affective, la vie poétique des enfants.

Ceci dit, il faut tenir compte dans notre éducation, et dans notre information, de la très grande différence — dont nous avons déjà parlé et que, quant à moi, je ressens très fortement chaque année — entre les réactions des enfants de sixième et celles des enfants de troisième. Il est certain qu'en sixième, ils ont des préoccupations relatives à leur origine : « D'où est-ce que je viens ? » Des préoccupations à caractère existentiel d'une certaine manière, mais relatives à la sexualité de leurs parents et non pas à la leur qui est encore latente. Si bien que leur attention est toute tournée vers la procréation en effet. Et polariser cette information, à ce moment, autour

de cette notion leur convient très bien. Mais ce n'est plus du tout le cas en troisième. Là, ils commencent à vouloir prendre en charge leur propre sexualité, à faire des projets, à penser à eux et non plus tellement à leurs parents. A ce moment-là, les problèmes du couple, de la vie affective et physique, relèguent ceux de la seule procréation au second plan. Par conséquent, si l'on s'en tenait trop rigoureusement aux termes de cette circulaire, on répondrait aux besoins des jeunes enfants, mais pas du tout à ceux des adolescents.

l'éducation - La mixité dans les établissements est-elle pour vous une des conditions de la réussite de l'expérience ?

Simone Meyssonier - Ce n'est peut-être pas une condition, mais je pense assurément que le fait de débattre de ces problèmes en groupes mixtes est plus enrichissant pour les enfants. A Compiègne, où la plupart des classes sont mixtes, très souvent les garçons nous disent : « On ne s'attendait pas à ces réactions des filles », et inversement les filles découvrent les garçons. Le rôle d'animateur est précisément de permettre à ces jeunes gens d'entrer en relations de façon à se dire certaines choses qu'ils ne se diraient pas autrement, la sexualité étant un sujet tabou.

Les garçons ont une attente des filles que celles-ci ne souhaitent pas remplir, il n'y a pas de concorde entre le rôle que l'on attend du partenaire et celui que le partenaire veut jouer : les jeunes filles comptent beaucoup sur les garçons, elles cherchent en eux surtout des Don Juan et eux récusent souvent cette image. C'est une découverte pour les élèves et ils ne peuvent la faire que quand le groupe est mixte...

l'éducation - Revenons-en, si vous le voulez bien, aux familles. Il semble — vous l'avez dit — que beaucoup d'entre elles considéreraient jusque-là l'information sexuelle de leurs enfants comme une corvée et que la circulaire va leur permettre de s'en décharger sur les enseignants. Ce qui n'empêchera pas ces derniers d'être à la merci d'un possible veto des parents. N'y a-t-il pas là une ambiguïté ?

Nelly Barrault - Le problème vient des parents pour lesquels il y a des tabous qui ne sont pas encore bien assumés. Aussi essaient-ils de protéger leurs enfants, en évitant qu'ils n'abordent des problèmes qui sont pourtant ceux

de l'époque actuelle. Dans mon lycée en particulier, il y a toute une fraction de parents qui sont pris de panique dès qu'il s'agit d'informer les élèves sur la vie sexuelle.

Simone Meyssonier - Je voudrais ajouter à ce propos qu'à Compiègne, très souvent, à la fin des séances d'éducation sexuelle, les enfants ont cette réaction : « On a bien parlé, si seulement on avait pu dire tout cela à nos parents ! » Il est important que ces derniers sachent qu'ils ne sont pas absents de ces débats, que continuellement les enfants parlent d'eux et font référence à eux ; il y a une très grande demande de leur part vis-à-vis des leurs et ils regrettent beaucoup qu'elle soit si peu satisfaite : il ne faut pas oublier que, lorsqu'ils s'interrogent sur leur origine, sur les problèmes de la vie, eh bien c'est de leur père et de leur mère en premier qu'ils voudraient recevoir la réponse. Nous, les enseignants et les animateurs, nous souhaitons très vivement la participation des familles : nous savons très bien que nous ne répondons pas à toutes les demandes des enfants, que nous ne faisons qu'amorcer un futur dialogue avec les parents ; en fait, notre plus grand désir c'est qu'ensuite ce dialogue s'instaure de façon durable au sein des familles.

Henri Friedel - Certains parents se sentent à vrai dire culpabilisés par la gêne qu'ils éprouvent à informer leurs enfants : il faudrait pouvoir leur expliquer qu'après tout il n'est pas très étonnant qu'étant extrêmement impliqués dans l'affaire — puisque leurs relations sexuelles sont à l'origine de l'existence même de leurs enfants — ils soient plus gênés que d'autres et que, par conséquent, une collaboration entre eux et les éducateurs dans ce domaine ne constitue pas de leur part une sorte de démission inavouable, mais tout simplement un partage harmonieux des responsabilités. Il serait grave qu'ils opposent une totale barrière de silence aux questions de leurs enfants. Par ailleurs, je trouve naturel qu'ils ne soient pas les seuls à leur répondre.

Simone Meyssonier - Je voudrais ajouter que beaucoup de parents viennent nous trouver pour s'informer de ces questions et être à même d'assurer le dialogue avec leurs enfants ; ils sont assez sages pour ne pas être gênés d'être parfois moins au fait de la question que leurs propres enfants ! Car on oublie peut-être une chose : c'est qu'entre parents et enfants il y a échange, tout l'apport ne vient pas seulement des premiers, il y a aussi celui des seconds, des adolescents surtout et il y a des dialogues très riches dans les familles sur ce plan-là justement.

Table ronde dirigée par Robert Mandra
et présentée par Jean-Paul Gibiat

célibataires !



**Sautez-vous dans un train,
ou descendez-vous en parachute...
au hasard ?
non, bien sûr !**

Alors pourquoi laisser le hasard décider seul de votre avenir amoureux ?

Imaginez un choix encore plus libre, des possibilités de rencontres illimitées, MAIS composées de partenaires dont le caractère et la sexualité sont complémentaires des vôtres !

Imaginez le plaisir de la recherche, le charme des rencontres, et, enfin... la **DECOUVERTE DE L'AUTRE...**

Lisez le «**SECOND ESPACE**», une information qui vous surprendra peut-être, qui vous passionnera... sûrement !

ION INTERNATIONAL

PARIS - BRUXELLES - GENEVE - MONTREAL

Veuillez m'envoyer gratuitement, sans engagement de ma part, sous pli neutre et cacheté, votre documentation complète.

Nom

Prénom

Age

Adresse

■ ION FRANCE (ED 11), 94, rue Saint-Lazare, 75009 PARIS - Tél. : 744.70.85 + et 56, cours Berriat, 38000 GRENOBLE - Tél. : 44.19.61.

■ ION BELGIQUE (ED 11), 105, rue du Marché-aux-Herbes, 1000 BRUXELLES - Tél. : 11.74.30.

■ ION SUISSE (ED 11), 75, rue de Lyon, 1203 GENEVE Tél. : 022.47.42.69.

■ ION CANADA (ED 11), 321, av. Querbes, MONTREAL 153 PQ - Tél. : 277.60.84.

un décor... ... un tableau véritables reproductions SUR TOILE

30 F l'un • 100 F les 4

(FORMAT 21 × 30 cm)



A - PISSARRO *Route d'Ennery*
21 × 30 - 40 × 50



B - GARNERAY *Pêche à la morue*
21 × 30 - 40 × 50



C - RENOIR *Fleurs*
21 × 30 - 40 × 50



D - RENOIR *Fillette à la gerbe*
21 × 30 - 40 × 50

(FORMAT 40 × 50 cm 120 F)

Nouveau

Nous éditeurs également des tapisseries murales qui sont de véritables œuvres d'art, tissées ou imprimées à la main, signées par l'artiste, numérotées (tirage 200 exemplaires maximum). Les prix sont si raisonnables que désormais tout le monde peut enfin posséder une véritable tapisserie (rien de comparable avec le canevas). Des conditions toutes particulières sont réservées aux enseignants.

COMMANDEZ CES BELLES REPRODUCTIONS SUR TOILE VÉRITABLE, ENCADRÉES AVEC SOIN, BOIS DORÉ À LA FEUILLE, EXISTE EN DEUX FORMATS, 21 × 30 cm et 40 × 50 cm AU CENTRE DE DIFFUSION ARTISTIQUE ET PÉDAGOGIQUE BOITE POSTALE 4 - 61310 LE PIN AU HARAS

NOM

Prénoms

Adresse

Code postal

Ville

FORMAT 21 × 30 à 30 F - A - B - C - D
FORMAT 40 × 50 à 120 F - A - B - C - D

Votre catalogue couleurs concernant vos reproductions sur toile, tous formats à 10 F.

Votre catalogue couleurs concernant vos tapisseries murales à 10 F.

Je vous règle par chèque postal/bancaire/contre remb. + 5 F.

DECOUPER TOUTE L'ANNONCE

Mots croisés

par Pierre Dewever

Problème n° 139

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	E	C	O	U	T	E	U	S	E	S
2	S	A	U	N	A	S	A	L	E	
3	C	I	R	E	P	I	N	I	R	
4	A	R	S	R	E	N	I	E	R	
5	L	E	N	O	T	E	E	U		
6	A	C	O	T	E	R	O	R		
7	D	R	A	P	E	R	T	R	I	
8	A	U	N	I	S	C	O	T	E	
9	N	E	D	N	F	O	U	I	R	
10	T	E	T	E	R	E	L	R	E	S

Horizontalement. 1 - Elles « surprennent » en passant inaperçues. 2 - Bain pour fondre - Qui sera curé après une mise en ordre. 3 - Celle qui ne prend pas de cachet s'étend - Le mot qui convient pour « terminer ». 4 - C'est de là que sort le pur sang - Avoir une crise de foi. 5 - Article - Qui a obtenu une mention. 6 - Mettre le prix - Son cœur est généreux. 7 - Il est nécessaire d'avoir de l'étoffe pour y parvenir - Il est parfois suivi d'un porteur. 8 - Ancienne province des filles de la Rochelle - Elle est toujours sur le flanc. 9 - Gaz utilisé par l'Electricité de France - Employé pour « creuser ». 10 - Pompes aspirantes pour extraire le carburant des nourrices.

Verticalement. 1 - Remontant, pour alpinistes. 2 - Il ne lui faut qu'un article pour être capitale arabe - Manifestation de masse difficile à contenir. 3 - Il marche lourdement sur les plantes - Il n'avance que lorsqu'il a reçu au moins une pelle. 4 - Article pour dame seule - L'amie de la nouvelle vague. 5 - Possessif - Ils sont suivis dans toutes les cérémonies. 6 - Ouvrir les bras, la bouche et les bouteilles - Symbole d'un métal courant. 7 - C'est, bien souvent, travailler chacun à son tour - Plat de côtes. 8 - Mauvaise humeur manifestée par des « ulcérés » - Unité des trois Evêchés. 9 - Prophète - Les dévotiques la trouvent piquante. 10 - Ils n'arrivent à rien sans pêne.

Solution du problème n° 138

Horizontalement. 1 - Italie - Are. 2 - Ramer-Flan. 3 - Erié - Frein. 4 - De - Dresde. 5 - Scier - Em. 6 - Re - Année. 7 - Etalée - Ma. 8 - Tirer - Velu. 9 - Reer - Rares. 10 - Ers - Cerise.

Verticalement. 1 - Ire - Prêtre. 2 - Tard - Etier. 3 - Amies - Ares. 4 - Lee - Caler. 5 - Ir - Diner. 6 - Frêne - Re. 7 - Frère - Var. 8 - Ales - Emeri. 9 - Raide - Ales. 10 - Ennem - Use.

Bridge par Pierre Tessereau

Gloire aux non conventionnels

Promenons-nous un peu dans le jardin varié des conventions et, pour ne pas nous égarer ou vous importuner dans la jungle des enchères, contentons-nous d'une vue d'ensemble du jeu de la carte, celui où la cueillette d'une fleur de notre bouquet plutôt que d'une autre est capable d'en décrire la beauté aussi bien que la médiocrité.

Il en est de classiques, il en est de bavardes. Il en vient des pudiques, il en tombe des mystérieuses, il n'en manque pas de soumises. Alerte aux S.O.S., gare aux dangereuses, attention aux menteuses et pitié pour les dormeuses. Bravo pour celles que l'on espère, regrets pour celles que l'on redoute et franchise totale pour répondre aux questionneuses.

Curieux rôle, à vrai dire, que celui de ces treize petits cartons qui se mettent à vivre comme des marionnettes, un très court instant avant de se cacher, face contre le sol. Prenons-les un à un; chacun semble étaler la vérité d'une valeur individuelle, toute force ou toute faiblesse, et soudain tout change selon le contexte et l'ordre ou le moment où l'on l'utilise. Ce sombre ♠ A est le chef incontesté dans un contrat à ♠ et le voici moins utile qu'un rieur ♣ 2 capable de le sabrer dans un contrat à ♣! Que vaut ce ♥ V entre les mains d'un bon ordinateur? Tout, c'est-à-dire le chemin du gain pour l'équipe; entre les mains d'un mauvais chef d'équipe, rien, c'est-à-dire la faillite de son entreprise.

Notre titre est évidemment une boutade. Loin de nous l'idée de glorifier les « bridgeurs dans le désert » mais il est utile et amusant de constater que la médiocrité peut payer.

Dans le contrat qui suit, des « conventionnels » perdent une manche parce qu'ils ont tenu compte d'un minimum de technicité chez leurs faibles adversaires, et ils ne l'ont pas! Ne félicitons pas ces derniers, certes, mais sans doute faut-il attribuer un mauvais point aux premiers pour n'avoir pas su tenir compte, dans leurs estimations de probabilités, du paramètre important de probabilité psychologique qui ne figure pas dans les livres.

[N] ♠ D3
♥ R3
♦ V963
♣ A8763

[S] ♠ AR62
♥ A92
♦ D102
♣ R92

A 3SA Sud reçoit l'entame du ♥ 5. Il compte en tête trois levées à ♠, deux à ♥ et deux à ♣. Les deux qui manquent sont évidentes à ♦ en donnant As et Roi et sont très probables à ♣ en abandonnant une levée à cette couleur pourvu que les cinq ♣ manquants ne soient répartis, ni 5-0, ni 4-1 (32 % des cas).

D'un côté une certitude, de l'autre deux chances sur trois, le choix serait clair si un danger n'apparaissait à libérer les ♦. Pour ce faire, il faudrait donner deux fois la main à l'adversaire et si Ouest a cinq ♥ il lui suffira d'être le dernier à prendre à ♦ pour défilier deux ♥. Sud envisage donc de jouer sur les ♣ mais, en toute quiétude, il laisse passer la première levée que Est a prise du ♥ 10 pour renvoyer le 4 pour le 6 d'Ouest.

Tant que ce 4 n'était pas apparu, Sud pouvait le craindre à gauche comme cinquième. Maintenant tout est clair, l'entame était une

quatrième meilleure, habitude et conventionnelle, dans quatre cartes et le 4 de Est en est une double confirmation car chacun sait que, toujours conventionnellement, lorsqu'on a quatre cartes dans l'entame du partenaire, on revient de la plus petite.

En toute certitude, Sud révisé donc ses batteries et se lance joyeusement dans la libération de ses ♦ pour ne perdre que ♠ A et R et deux ♠.

♠ D3
♥ R3
♦ V963
♣ A8763

♠ 10974
♥ 1074
♦ A874
♣ V4

♠ V85
♥ DV865
♦ R5
♣ D105

♠ AR62
♥ A92
♦ D102
♣ R92

Hélas le chemin n'est pas longtemps joyeux. Contre toute attente, Ouest détenait cinq ♥ et il marque consciencieusement 50 points pour son camp. La première manche reste à faire.

A propos, pourquoi vouloir faire croire que Est et Ouest sont des débutants? A cette table, ce sont eux les champions!

Un peu d'humour

Peut-on faire de l'humour sans parler? Cela se produit parfois au bridge lorsque l'on sait tendre un piège d'autant plus rentable qu'il est enfantin. Il reste à l'adversaire à être assez fair-play pour considérer cette plaisanterie comme de l'humour! Voici une donne qui s'y prête.

♠ 10987654
♥ R754
♦ V10
♣ —

♠ 3
♥ V1063
♦ RD9
♣ ARV98

♠ 2
♥ 2
♦ 87...
♣ 65...

♠ ARDV
♥ AD98
♦ A2
♣ D107

Contre 6 ♠ en Sud, Ouest entame ♣ A. Quoiqu'il n'y ait que 11 levées sur table, le contrat n'est pas en danger car Ouest va être squeezé à trois couleurs, mais une treizième levée va être réalisée dans un éclat de rire général!

Le ♣ A est coupé du mort pour le 10 de Sud. Quatre coups d'atout suivent puis la ♣ D force au Roi coupé. Le mort tire son dernier atout.

♠ 10
♥ R754
♦ V10
♣ —

♠ —
♥ V1063
♦ RD
♣ V

♠ —
♥ AD98
♦ A2
♣ 7

Sud défausse le ♥ 8. Ouest est pour le moins gêné et, gardien à ♣ (?) et à ♦, il espère ne pas l'être aussi à ♥ et il en jette un. Sud a déjà gagné une levée, et son contrat. Mais depuis le début du jeu, il a soigneusement caché son ♣ 7 et il le conserve en défaussant son ♦ 2 sur le treizième ♥. Il ne peut pas l'avoir, ce ♣, sinon il l'aurait coupé!

C'est bien ce que croit Ouest qui défausse son ♣ V et Sud réalise 13 levées en attendant, avant de rire, que ses adversaires en aient donné le signal.

pour vos enfants

EDUCATION SEXUELLE

Dr Nicole Sentilhes

traduit en 6 langues

C'est actuellement le
livre d'information
à recommander aux
jeunes de 15 à 20 ans

*Revue du Planning
Familial*

Vente en Librairie : 15 F

pour vous

L'INFORMATION SEXUELLE

Dr Claude Lejeune

pourquoi ? comment ? par qui ?

Quand commence l'éduca-
tion sexuelle ? Qui doit s'en
charger ? L'école a-t-elle
un rôle à jouer ? ...

Collection «Tout savoir sur»

Vente en Librairie : 6 F

filipacchi

63, Champs-Élysées - Paris 8^e

ÉCHANGES ET RECHERCHES * ÉCHANGES ET RECHER

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.

REPOSE 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

- Samoëns-Hte Savoie 800 m, ds chalet tt conf., 2 ch., séj., cuis., bns, px net tt comp. Noël ou Pâques (15 j.) 850, fév. (8 j.) 450, août 1 450 F. Ecr. Barlet, 52, r. Clémenceau, 62000 Arras.
- 66-Font-Romeu, t. b. appt. F3, 6-7 pers., stand., gar., Noël, fév., Pâques. Ecr. dr éc., 47400 Fauguerolles.
- 05-Orcières, F2-F3, 4-8 pers., conf., ski, congés scol. Ecr. Imbert, 26170 Buis.
- 66-4 km Céret, ch., cuis., conf. Ecr. Lagües, 66400 St-Jean Pla de Corts.
- Pyr., 12 km ski Mourtis, alt. 600 m, front. Esp., appt meubl. 5-6 pers., rég. touris., déc. à avril, mai à sept. Ecr. Dulon, Bézins-Garraux, 31440 St-Béat.
- 74-1300 m, chalet nf F3, conf., ski, Noël, fév. zone A et C, Pâques, juil. Ecr. Portal, 26120 Chaubeuil.
- 05-Merlette, ski, F2-F3, 5-8 pers., Noël, fév., Pâques. Ecr. Berger, lycée g., 17000 La Rochelle.
- Htes-Vosges, sem. tte l'an., studios conf. 2 à 7 pers. ent. équipés, sce d'hôtel. Rgts : MOTEL « au repos des cascades » 88460 Tendon, tél. (29) 66-21-13.
- Chamonix, centre stat., studio 3 pers. et jne enf., conf., Noël, fév., Pâques, été. Ecr. P.A. n° 150.
- 25-Metabief, ski, chalet tt conf., Noël 950, jan., fév. 300 la sem., vac. scol. fév. zone C 500 F. Ecr. P.A. n° 151.
- 05-Orcières-Serre-Eyraud, alt. 1 500 m, chalet nf F5, calme, ski, forêt, px suiv. période. Ecr. P.A. n° 152.

- 93-centre Rosny, 8 mn Paris, studio vide nf, tt conf., box, 500 F. Ecr. P.A. n° 153.
- 38-La Garde, 9 km Alpe d'Huez, maisonnette 4-6 p., conf., ski, Noël, fév., Pâques. Ecr. Bory, 1, r. de la République, 38220 Vizille.

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.

Demandes de locations

- Ch. à louer à l'an. pte mais. meub. ou non, 100 km max. de Paris, jard. Ecr. Semo, 82, bd des Batignolles, 75017 Paris, tél. 387-24-45.
- Ch. chalet ds stat. Alpes, Pyrénées orient. Sud, vac. fév. ou avril, pour 6 à 8 p. Ecr. Koch, 11, r. Paris, 78600 Maisons-Lafitte.

ÉCHANGES

- Vaucresson, appt 2-3 p. 70 m², tt conf., calme, ensol., c/2 p. ou studio proche rue d'Ulm ou stat. M^o ligne Sceaux. Ecr. P.A. n° 154.

VENTES ET ACHATS

- Vds 6 km Montargis, ds village, ferme 200 m², excel. ét., const. s/1 450 m² clos, 12 U., facil. Ecr. Delaroa, 77350 Le Mée Village.
- Vds Nevers, 13, r. A. Brisset, quart. calme, bon terr. av. gar., 775 m², faç. 25 m, ttes viab. Ecr. Pettillot, ONCF, 95450 Avornes.
- Vds Le Boucanet, Le Grau du Roi, F2 + 2 loggias, 50 m mer av. vue. Ecr. Goton, 119, cours A. Thomas, 69003 Lyon, tél. 16-78 60-72-79.
- Vds 4 km Pt du Gard, mais. vill. 9 p., 2 cours, dépend., 120 000 F 1/2 compt., 1/2 crédit. Ecr. Bordarier, 30300 Beaucaire.
- Ach. villa Montpellier, quart. maternité Crous, calme. Ecr. P.A. n° 155.
- Part. vd Agde, terr. à bât., 224 m², b. situé près centre. Ecr. P.A. n° 156.

(Suite page 32)

COLLECTION MARCEL ORIA
éveil à la vie

géologie **4^e**

Document pour l'initiation à l'étude des sciences de la Terre

J. BERGERON, M. DUCROZ, G. GOHAU

EVEIL A LA VIE
Collection Marcel ORIA

GEOLOGIE 4^{ème}

J. BERGERON, M. DUCROZ, G. GOHAU



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

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

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

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

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

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

Éveil à la Vie 5^{ème} : BIOLOGIE

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



HATIER

BUREAUX ET
MAGASINS :

59, Bd Raspail
75006 PARIS

adp

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 8 P. 365.11.75526 Paris Cédex 11 (CCP Paris 9060-06).

ÉCHANGES ET RECHERCHES

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

(Suite de la page 31)

AUTOMOBILES-CARAVANING

● Part. vd berl. GS Club mise en circ. le 30-9-71 (Argus 72) 19 000 km, parfait ét., très peu roulé, px un peu au-dessus de l'Argus, tél. 551-76-49.

CORRESPONDANCE SCOLAIRE

- Ec. rur. mixte 2 cl., 6 SE 4 ans, 6 SE 5 ans, 4 CP, 4 CE1, 4 CE2, 4 CM1, 2 CM2 ch. corresp. Ecr. Bolo-pion, éc. Cresancey, 70100 Gray.
- 20 él. CM2 mixte (10 g., 10 f.) ch. corresp. rég. Alpes. Ecr. Dr. Gd Clos A, 22000 St-Brieuc.
- CM 2 (30 f.) ch. corresp. ttes rég. Ecr. Ec. f., r. du Gd Treuil, 87000 Limoges.
- CM, 1 mixte (18 f., 11 g.) ch. corresp. mer, hte mont. ou Paris. Ecr. Gr. scol. du Bouquet, 19100 Brive.
- Ec. rur. 2 cl., 7 SE, 6 CP, 7 CE1 et 6 CE2, 8 CM1, 10 CM2 ch. corresp. rég. ind. Ecr. Ec. mixte Saulxures, 67420 Saales.
- Cl. rur. mixte 8 CM2, 6 CM1, 2 CE2 ch. corresp. préf. mer ou mont. Ecr. éc. Belmont, 32190 Vic Fezensac.
- Cl. mixte 28 CM2 ch. corresp. rég. ind. Ecr. Ec., 78270 Bennecourt.
- Ec. rur. 17 CM1-CM2 ch. corresp. Ecr. Ariès, éc., 32490 Monferran Savés.
- 18 CM1-CM2 rur. mixte ch. corresp. préf. mer ou mont. Ecr. Ec. Gr. A, 58410 Entrains.
- Cl. perf 6 g., 4 f. (12 ans) ch. corresp. Ecr. Dervillier, 4, r. M. Ferrette, 55000 Bar-le-Duc.
- 2 cl. mixtes CM2 (14 f., 15 g. et 15 f., 15 g.) ch. corresp. Ecr. Ec. Jean Jaurès, 95140 Garges-lès-Gonesse.
- Cl. mixte 10 CM1, 9 CM2 ch. corresp. rég. ind. Ecr. Ec. Avilly, 60305 Senlis.
- 5e III, 19 él., ch. corresp. Auvergne. Ecr. Roux, inst., CES Weczerka, 77500 Chelles.
- Mise en relation de classes ttes régions. CONTACTS, 27, r. James-Cane, 37000 Tours.

DIVERS

- Ch. corresp. collectionneurs ou club géologie Massif Central et rég. cristallines. Ecr. Club géologie CES, 78520 Limay.
- Ch. trains élect. et mécan. voie O et catalog. de jouets. Ecr. Saucier, 8, r. Fallempin, 75015 Paris, tél. 734-18-80.
- Chiots colleys et épagneuls dispon., santé, garantie tatoués, immun. Ecr. La Clairière, route Courbuisson, 77920 Samoisy s/Seine, tél. 424-63-91.
- Vds cours allemand télé ensgt + ap. Sundertone nf. Ecr. Hoff, D 7501 Wettersbach, Karlsruhestr. 10.
- Vds mach. écrire collection 1900 et 3 vol. hist. art. Quillet. Ecr. P.A. n° 157.
- Espagne. Ecole d'espagnol pour étrangers cherche des collaborateurs en France. Ecr. TEE. Calvo Sotelo, 47, Reus. Espagne.

CHAISES modernes et rustiques. Envoi franco catalogue B contre quatre timbres, Ets Jacques MARTIN - 39140 VILLEVIEUX

**MEUBLES
DE
STYLE**

RÉGENCE



LOUIS XIV



DIRECTOIRE



RÉGENCY



etc...

**SPÉCIALITÉ
DE
RUSTIQUES**

10 MODÈLES



JUSTAPOSABLES



SUPERPOSABLES



DÉMONTABLES



**Chiffrez votre dépense et installez-vous
ULTRA-RAPIDEMENT vous-même !**

100

**MODÈLES
VITRÉS**

JUSTAPOSABLES - SUPERPOSABLES
DÉMONTABLES - ACCORDABLES

TOUS NOS MODÈLES SONT EN MULTIPLI, PLACAGE ACAJOU DÉROULÉ, VERNIS CELLULOSIQUE, TEINTE ACAJOU MOYEN S'HARMONISANT AVEC TOUS LES STYLES - FONDS CONTREPLAQUÉS - PORTES COULISSANTES : GLACES CLAIRES AVEC ONGLETS, BORDS DOUCIS

**BIBLIOTHÈQUES
STANDARD VITRÉES**

JUSTAPOSABLES-SUPERPOSABLES
ACCORDABLES

100 combinaisons
d'assemblage

PAR SIMPLE POSE ET SANS FIXATION

**BIBLIOTHÈQUES
GRANDE PROFONDEUR**

VITRÉES - JUSTAPOSABLES
SUPERPOSABLES - ACCORDABLES

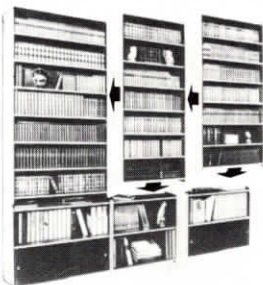
spécialement conçues pour servir de base à tous nos modèles standard ou pour très gros volumes, encyclopédies, livres d'art, disques, etc...

7 HAUTEURS
4 LARGEURS
2 PROFONDEURS

20 et
25 cm



Profondeur hors tout : 20 cm
Profondeur utile : 16,5 cm
Hauteur utile entre les rayons : 25 cm
Profondeur hors tout : 25 cm
Profondeur utile : 21,5 cm
Hauteur utile entre les rayons : 25 cm



Comment SUPERPOSER : Tous nos modèles de mêmes largeurs, de profondeurs et hauteurs différentes peuvent être posés l'un sur l'autre sans aucune fixation.

Comment JUSTAPOSER : Tous nos modèles de mêmes profondeurs, mais de hauteurs et largeurs différentes peuvent être juxtaposés sans aucune fixation.

5 HAUTEURS 6 LARGEURS
2 PROFONDEURS

30 et
38 cm



Profondeur hors tout : 30 cm
Profondeur utile : 26,5 cm
Hauteur utile entre les rayons : du bas : 36 cm ; autres : 33 cm
Profondeur hors : 38 cm
Profondeur utile : 34,5 cm
Hauteur utile entre les rayons : du bas : 36 cm ; autres : 33 cm

EXPOSITIONS :

BORDEAUX
10, rue Bouffard
CLERMONT-FERRAND
22, r. G. Clemenceau
LILLE
88, rue Esquermoise
LYON
9, r. de la République
MARSEILLE
109, rue Paradis

RENNES
13, quai Emile Zola
TOULOUSE
2-3, q. de la Daurade
BRUXELLES 1000
54, rue du Midi

**LIVRAISON
RAPIDE**

**FACILITÉ
DE
RETOUR**

PRIX IMBATTABLES

DÉPARTEMENT
SUR
MESURES

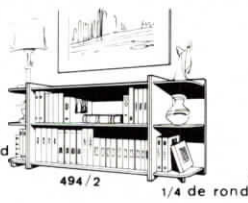
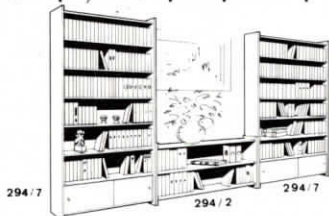
DEVIS GRATUIT
RAPIDE



DÉLAIS
D'EXECUTION
COURTS
ET TENUS



Quelques idées pratiques de juxtaposition avec nos meubles standard



Pour le montage de figures se reporter au catalogue



Nous vous conseillons de prendre les mesures de l'emplacement à meubler

**PARMI NOS
DERNIÈRES
RÉFÉRENCES**

UNIVERSITÉ DE PARIS,
INSTITUT D'ÉTUDES
POLITIQUES - MAIRIE
DE MEULAN - AMBASSADE
DE BELGIQUE - ÉCOLE
SUPÉRIEURE DE GUERRE -
CENTRE CULTUREL DE SYRIE -
S.N.C.F. - MAIRIE DE
VILLEPARISIS - CERCLE
DES SOUS-OFFICIERS
DU 1^{er} RAMA - LIGUE
DES ÉTATS ARABES -
CONSULAT GÉNÉRAL
RÉPUBLIQUE DU VIET
NAM - MAIRIE DE
RABASTENS - REVON -
GEORGES S. MAY INTERNATIONAL -
MAISON DES JEUNES ET DE LA
CULTURE DE CLAYE-SOUS-BOIS.

**LA MAISON DES
BIBLIOTHÈQUES**

La plus ancienne et la plus moderne maison spécialisée - Fondée en 1924
61, RUE FROIDEVAUX - 75014 PARIS
Magasins ouverts TOUS LES JOURS, MÊME
LE SAMEDI de 8 h. 30 à 19 h. sans interruption
Métro : Denfert-Rochereau, Gaité, Raspail, Edgar-Quinet
Autobus : 28, 38, 58, 68

**BON POUR CATALOGUE
GRATUIT**

Veuillez m'envoyer sans engagement votre CATALOGUE BIBLIOTHÈQUES VITRÉES 100 modèles contenant tous détails, hauteur, largeur, profondeur, bois, (chêne, merisier, sapelli) contenance, meubles laqués et de style, prix, demande de devis, etc.

M _____

à _____

EN 17

ou appelez le

633.73.33



RÉPONDEUR AUTOMATIQUE
(même la nuit et les jours fériés)

*Qu'y-a-t-il d'inédit
dans la nouvelle collection
audiovisuelle*

paroles pour l'image

Elle vous apporte **la présence** même
de nos grands contemporains

J. ROSTAND, J. GIONO, LE CORBUSIER
... d'autres bientôt.

Chez vous, avec eux, devant **des images**
de leur vie, de leur œuvre, de leurs recherches
vous découvrirez, guidés par **leur voix**
certains des sujets essentiels de l'histoire
de la littérature, de l'urbanisme ou de l'art
de notre temps.

paroles pour l'image

est une série d'ensembles audiovisuels
comprenant chacun 50 à 70 diapositives,
1 disque 33 tours et 1 document écrit d'accompagnement
à l'intérieur d'une large pochette en couleurs.

Pour tous renseignements supplémentaires, écrivez à :

OFRATEME

29, rue d'Ulm 75230 Paris Cedex 05

o f r a t e m e