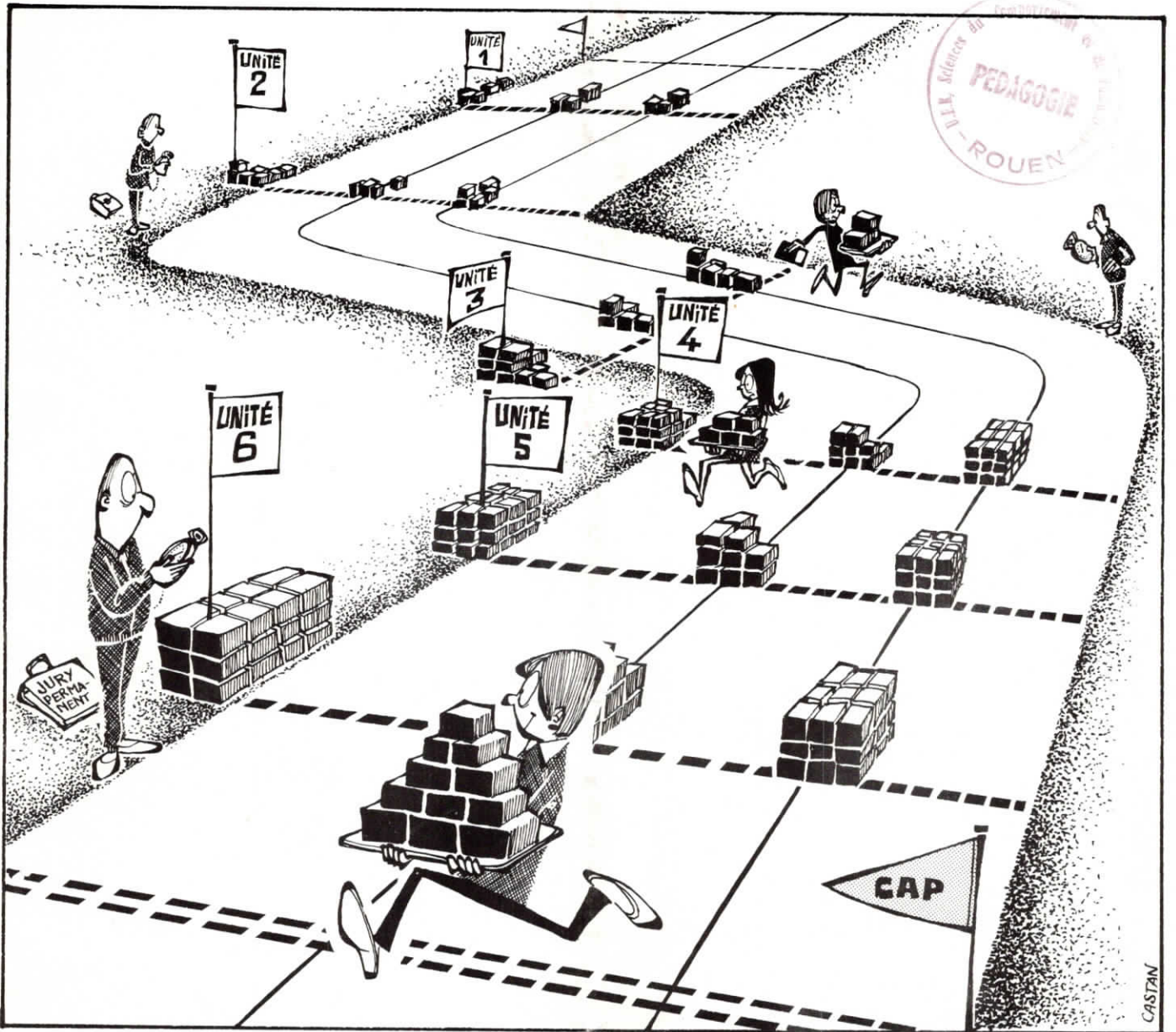


l'éducation

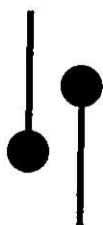
2,50f



notre 1100° numéro ■ usagers de
l'éducation ■ apprendre les mathé-
matiques ■ unités capitalisables ■
tricentenaire de Saint-Simon ■ les
rythmes de la vie **n° 234** ■ **6 février 1975**

INSTRUMENTARIUM - BOUVIER

- 28 Modèles de Carillons
- 31 Modèles de Xylophones
- 26 Modèles de Métallophones
- 16 Modèles de Lames et Plaquettes sonores
- 34 Modèles de Tambourins
- 41 Modèles de Timbales
- 11 Modèles de Triangles
- 15 Modèles de Cymbales
- 6 Modèles de Grosses Caisses
- 6 Modèles de Caisses claires
- 4 Modèles de Bongos
- 11 Modèles de Blocs chinois
- 30 Modèles Percussion Claves
- Blocs et Tubes résonnants
- Castagnettes - Grelots - Maracas
- 15 Modèles de Guitares



SONOR



F MOECK

**L
U**

Bärenreiter



T

Françaises **RAHMA**

E

DOLMETSCH

S

AULOS

BOUVIER-PARIS

FOURNISSEUR DU CONSERVATOIRE NATIONAL SUPÉRIEUR DE PARIS

15, Rue d'Abbeville - 75010 PARIS
TÉLÉPHONE : 878-24-88

R. C. PARIS 62 A 1349
C. C. P. : PARIS 5185-71



PIANOS • PIANOS DE CONCERT • MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT MUSICAL • INSTRUMENTS DE MUSIQUE

PRIX SPECIAUX aux Membres du Corps Enseignant et Etablissements Scolaires
Nouveau catalogue gratuit sur demande

- 3 sur votre agenda
- 6 mots croisés - bridge

à l'ordre de la semaine

- 8 la voix de tous les usagers, par Pierre-Bernard Marquet
- 9 notre 1 100^e numéro
- 9 une politique pour la jeunesse, par Maurice Guillot
- 11 enseignement technique : les femmes des CET, par Catherine Bousquet
- 12 dans les publications officielles : cantines scolaires, par René Guy ; vous lirez aussi au B.O.

cette école innombrable

- 14 comment apprend-on les mathématiques, par Elisabeth de Blasi
- 18 documentation : activités marginales ? par Louis Porcher
- 19 un problème par semaine : unités capitalisables et contrôle continu, entretien avec Alain Elie, chargé d'études auprès du ministre de l'Education
- 23 étude : la langue... et ceux qui la parlent, par Claudine Dannequin
- 24 vous avez la parole : la prise de décision en groupe, par Ludovic Quinquis ; psychologie scolaire : mythe ou réalité ? par Charles Tubiana ; courrier des lecteurs

l'éducation

fondée en 1945
par Gustave Monod et Louis Cros

l'homme créateur

- 28 tout proche du Soleil..., par Josane Duranteau
- 31 poésie : un éditeur, une revue, un recueil, par Pierre Ferran
- 32 cinéma : jeune vague et nouveau naturel, par Etienne Fuzellier
- 33 à voir aussi, à lire, à écouter

le monde comme il va

- 34 la vie comme elle bat, entretien avec Alain Reinberg, maître de recherche au CNRS

Photos - p. 28, 30 : Roger-Viollet ; p. 34, 36 : Germaine Lot ; p. 38 : Philippe Bertot.

Rédaction, publicité, annonces
13, rue du Four, 75270 Paris Cedex 06
Tél. : 326-36-92

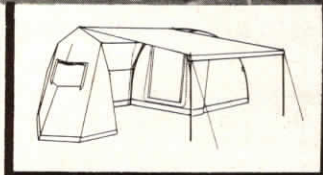
Abonnements
BP 36511, 75526 Paris Cedex 11
Tél. : 345-37-21

Le n° : 2,50 F
Abonnement annuel : France 50 F
étranger 65 F

L'INÉGALABLE
TENTE PNEUMATIQUE "IGLOO"
MONTAGE COMPLET 3 MINUTES
ANNEXE pour CARAVANE



LA TENTE LA PLUS
PRATIQUE
IDÉALE POUR
ITINÉRANTS



Demandez le CATALOGUE SPÉCIAL au Service 24
Ets BECKER - 94, route Nationale 10 - 78310-COIGNIÈRES



opération aéroports jeunesse

Vous souhaitez animer vos cours avec des techniques et des moyens audio-visuels.

AEROPORT DE PARIS

met à la disposition des établissements d'enseignement, un ensemble pédagogique multimédia, agréé par l'OFRATEME :

aéroports jeunesse

Cette opération destinée aux élèves de 11 à 15 ans, vous permettra de traiter des transports aériens d'une façon passionnante et inédite.

Pour obtenir toutes informations, demandez la documentation AP2, en précisant vos nom, disciplines enseignées et classe, ainsi que les coordonnées de votre établissement à :



AEROPORT DE PARIS,
Département des Relations Extérieures,
291, boulevard Raspail - 75 0 14 PARIS

UNE GRANDE ÉCOLE D'ÉLECTRONIQUE ET D'INFORMATIQUE

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



● DÉBOUCHÉS

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

● FORMATIONS ET DIPLOMES

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

● CONDITIONS D'ADMISSION

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

● DURÉES DES ÉTUDES

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

● RÉGIME DES ÉTUDES

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

● COURS PAR CORRESPONDANCE

● BOURSES

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

● RÉFÉRENCES

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

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

● PLACEMENT

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

POUR TOUS RENSEIGNEMENTS, DEMANDER LE GUIDE DES CARRIÈRES 52 ED

ÉCOLE CENTRALE des Techniciens DE L'ÉLECTRONIQUE

Cours du jour reconnus par l'État

12, RUE DE LA LUNE, PARIS 2^e • TÉL : 236.78.87 +
Établissement privé

stages

■ **Découverte géologique et photographique du Cantal** (stages organisés en collaboration avec Jeunesse, Sports et Loisirs). Approche de la géologie et du volcanisme du Massif Central et de leur influence sur le milieu ; techniques et théorie de la photographie comme moyen d'analyse et d'expression ; excursions géologiques et levers de carte. Les stages 1^{er} degré sont ouverts à tous (être âgé de dix-huit ans au minimum) ; dates : du 24 au 29 mars, du 7 au 12 juillet, du 4 au 9 août. Le stage 2^e degré est réservé aux personnes ayant déjà participé à un stage 1^{er} degré ; date : du 1^{er} au 6 septembre. Participation financière (hébergement, repas, matériel photo, etc.) : 250 F (200 F pour scolaires et étudiants). Renseignements et inscriptions : La maison des volcans, Château Saint-Etienne, 15000 Aurillac. Tél. : (71) 48-18-46.

■ **Sur le thème « Sexualité et société »**, le service formation de L'école des parents et des éducateurs, organise à Paris une session du 23 au 28 mars. Comportement sexuel des Français, divorce, art et sexualité, langage et sexualité, thérapie sexuelle, religion et sexualité, etc., autant de sujets qui modifient nos conceptions de la vie sociale et remettent en question nos pratiques pédagogiques. Au-delà de ces thèmes, comment voir l'évolution culturelle de notre société ? C'est la question autour de laquelle interviendront au cours de ces journées des sociologues, des praticiens, des chercheurs. Documentation et dossier d'inscription sur demande à : L'école des parents et des éducateurs - Formation - 4, rue Brunel, 75017 Paris. Tél. : 754-29-00.

revues

■ **Actes de la recherche en sciences sociales** (six numéros par an, 54, bd Raspail, 75006 Paris), nouvelle revue que dirige Pierre Bourdieu, s'est donné pour objectif de faire accéder le lecteur à l'atelier de recherche ; elle présente pour cela en même temps que l'étude des faits, les documents enregistrant ces faits ; elle n'hésite pas à publier des travaux non achevés. Si la technique d'impression a été réduite au minimum (pas de justification à droite, reproduction en fac similé), la présentation et la lisibilité n'en

souffrent pas, et la présence, à la dernière page, des résumés en anglais des diverses contributions témoignent d'un souci d'efficacité. Au sommaire du numéro 1 (janvier 1975) on trouve entre autres une étude de P. Bourdieu et Y. Delsaut sur la structure du champ de la haute couture et deux textes, l'un de F. Muel : « L'école obligatoire et l'invention de l'enfance anormale », l'autre de C. Grignon : « L'enseignement agricole et la domination symbolique de la paysannerie », travaux effectués dans le cadre d'un séminaire organisé à l'École normale supérieure par P. Bourdieu et J.-C. Chamboredon, et consacré à la sociologie comparée des modes de domination.

■ **La Bibliographie officielle de la France** (notices, établies par la Bibliothèque nationale, des publications reçues par le service du dépôt légal) n'est plus publiée dans la **Bibliographie de la France-Biblio** dont elle constituait jusqu'à maintenant la première partie ; elle fait l'objet d'un abonnement spécial. Conséquence de la crise du papier, cette séparation coïncide avec l'automatisation de la bibliographie officielle. L'enregistrement des notices en mémoire électronique est codé de manière à permettre l'édition automatique non seulement de la bibliographie, mais aussi d'index multiples ; l'automatisation accélère ainsi l'édition et augmente l'éventail des services rendus.

■ **La Bibliographie de la France-Biblio** (hebdomadaire édité par le Cercle de la librairie, 117, boulevard Saint-Germain, 75006 Paris) publie, dans son numéro 1 de janvier 1975, pages 4 à 55, les données quantitatives résultant d'une enquête réalisée à l'automne 1973, sur la lecture des livres en France. Ces statistiques qui portent sur la possession, la lecture et l'achat de livres, et sur la fréquentation des bibliothèques intéressent, au-delà des éditeurs et des libraires, les sociologues et les éducateurs.

Geneviève Lefort

■ **Répertoire des sources de documentation à l'usage des formateurs** (numéro spécial du « Bulletin de liaison pédagogique de l'enseignement technique et de la formation professionnelle »). Ce document, sans se vouloir exhaustif, s'efforce d'être un outil de travail pour ceux qui cherchent à s'informer, se former, se perfectionner. Ils y trouveront, outre les organismes diffusant l'information, le moyen d'entrer en relation avec d'autres pédagogues qui essaient, dans des voies

diverses, d'améliorer les moyens éducatifs de notre temps. Ils verront que l'éducation suscite des formes de réflexion originales et que les mouvements de rénovation pédagogique peuvent répondre en partie aux besoins de formation et de perfectionnement des pédagogues. Ce document de 134 pages est composé des rubriques suivantes : organismes internationaux, organismes français, adresses utiles, mouvements de rénovation pédagogique, revues diverses, suivies d'un index alphabétique. On peut se le procurer à l'AUDECAM (Association universitaire pour le développement de l'enseignement et de la culture en Afrique et à Madagascar), 110, rue de l'Université, 75007 Paris (CCP n° 201.78.32 Paris) pour la somme de 15 F.

publications ONISEP

■ **Des études à l'emploi**, ou « Comment préparer sa vie professionnelle ». L'ONISEP vient de consacrer à ce sujet un numéro spécial de sa série « Informations : enseignement supérieur ». Cette brochure est un guide de réflexions pratiques sur le thème « Prenez votre avenir en mains ». 40 p., 5 F (franco 7 F). En vente dans les délégations régionales de l'ONISEP au siège de chaque académie ; à Paris, 168, boulevard du Montparnasse. Tél. : 325-05-98 ; par correspondance, ONISEP, BP 102.05 Paris cedex 05.

les CRDP publient

■ **L'académie de Besançon publie** avec l'INRDP et l'OFRATEME deux séries de fiches (éditées par le CRDP, 16-17, rue Renan, à Besançon) destinées l'une au maître, l'autre à l'élève, dans le cadre de l'opération multimedia : « Franche-Comté, terre d'Europe ». Pour cette opération, qui fait partie d'un ensemble d'actions décentralisées, divers moyens sont combinés : émissions télévisées et radiodiffusées, diapositives, documents écrits, reportages publiés dans la presse régionale, enquêtes locales, etc.

Geneviève Lefort

expositions

■ « **Agronomie et protéines** », exposition réalisée avec le concours de l'Institut national de la recherche agronomique,

hebdomadaire publié 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 pour l'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.

comité de parrainage

René Basquin, inspecteur général honoraire ; Louis de Broglie, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences ; René Cassin, prix Nobel, membre de l'Institut ; Pierre Clarac, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences morales et politiques ; Guy Debeyre, conseiller d'Etat ; Robert Debré, de l'Académie des sciences ; Daniel Douady, de l'Académie de médecine ; Jean Fourastié, membre de l'Institut ; Georges Friedmann, directeur d'études à l'École pratique des hautes études ; Roger Grégoire, conseiller d'Etat ; René Huyghe, de l'Académie française ; Alfred Kastler, prix Nobel ; Marcel Masbou, président du CUIP ; Jacques Monod, prix Nobel ; Raymond Poincaré, conseiller d'Etat ; 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 service : Jean-Paul Gibiat, Jean-Pierre Vélis.

secrétariat de rédaction - maquette : Suzanne Adelis, Annie Clément.

informations : Elisabeth de Blasi, André Caudron, Odile Cimetière, René Guy, Robert Le Roncé, Jean-Loup Manoussi, Georges Parry, Jean Pinvidic, Michel Pulh, Pierre Rappo, Job de Roince, Gérard Séneca.
documentation : Pierre Ferran, chef de rubrique — Jacques Charpentreau, Christian Cousin, Claudine Dannequin, Jean-Claude Forquin, Gérard Fournier, William Grossin, Geneviève Lefort, Gildas Machelot, Jacques Maladorno, Frank Marchand, Jerry Pocztar, Louis Porcher, Marie-Claude Porcher — Marie-Claude Krausz (agenda).

lettres, arts, sciences : Jacques Baron, Jacques Chevallier, Josane Duranteau, Etienne Fuzellier, Raymond Laubreaux, Fernand Lot, Jacques Mourgeon, Jean-Jacques Reinhard, Georges Rouveyre.

dessins : François Castan.

publicité - développement

Odette Garon — François Silvain.

comité de rédaction

Etienne Bauer, Robert Bazin, Maurice Cayron, Michel Claeysen, Jean-Baptiste Grosborne, Robert Mandra, Pierre-Bernard Marquet, Robert Mélet, Miriam Oppenheimer, André de Pèretti, Jacques Quignard, Léon Silvéreano — Joseph Majault (représentant l'INRDP).

conseil d'administration de l'association éditrice

bureau : André Lichnerowicz, président ; Jeanne Dejean et Paul Delouvrier, vice-présidents ; Georges Belbenoit et Léon Silvéreano, secrétaires généraux ; Yves Malécot, trésorier ; Robert Mandra, Philippe Viannay.
membres : Robert Bazin, Jean-Louis Bergeret, Lazarine Bergeret, Michel Claeysen, Jean-Louis Crémieux-Brilhac, Maurice Debesse, Lucien Gémardin, Colette Magnier, Robert Mélet, Guy Palmade, Georges Petit, Jacques Quignard, Yvette Servin.

jusqu'au 6 avril. Cette petite exposition participe à l'animation de la salle « L'homme et son alimentation ». Elle montre l'importance de la pénurie de protéines dans le monde, la relative dépendance de la France à l'égard de l'étranger et les efforts de l'INRA pour accroître la production nationale, valoriser son utilisation et même « court-circuiter l'animal » et extraire directement des protéines végétales assimilables en alimentation humaine. Palais de la Découverte, avenue Franklin-D.-Roosevelt, 75006 Paris.

■ « Le monde minéral et la vie », exposition présentée par la section sciences naturelles des musées de la ville d'Auxerre dans le cellier de l'ancienne abbaye Saint-Germain. Elle occupe trois salles de l'abbaye où on peut voir : la découverte des formes et combinaisons, la géologie locale présentée avec l'aide du club « Jeunes et nature » et l'apport de collections particulières, les animaux producteurs de coquilles et les coraux, les pierres précieuses et autres pierres décoratives, l'utilisation des minéraux par l'homme préhistorique, silex, poteries, métaux, etc. Ouvert tous les jours de 9 heures à 12 heures et de 14 heures à 17 h 45. Entrée gratuite.

■ La Fnac présente trois expositions-photos :

● « Espaces mélancoliques », trente-huit photos de Brigitte Langevin. Jusqu'au 15 février, de 10 heures à 19 heures du mardi au samedi, jusqu'à 21 heures le mercredi, Fnac Châtelet, 6, boulevard de Sébastopol, Paris-4^e.

● « Le Sahel », soixante-dix photos de Claude Sauvageot. Jusqu'au 22 février, de 10 heures à 20 heures du mardi au samedi, jusqu'à 22 heures le mercredi et le vendredi, Fnac Montparnasse, 136, rue de Rennes, Paris-6^e.

● « La ville », cinquante-cinq photos de Pierre Michaud. Jusqu'au 22 février, de 10 heures à 20 heures du mardi au samedi, jusqu'à 21 heures le vendredi. Fnac Etoile, 26, avenue de Wagram, Paris-8^e.

théâtre

■ A Nanterre, Pierre Debauche crée un spectacle pour le public nanterrois qui compte 16 000 immigrés. C'est un opéra de Sergio Orteza, *Quelle heure peut-il être à Valparaiso ?* réalisé avec le concours d'artistes chiliens, auxquels

sont venus se joindre Francesca Solleville et Marc Ogeret.

■ A Ménilmontant (Paris-20^e), le TEP a repris *L'opéra de quat-sous*. Les représentations de la pièce de Brecht et Kurt Weil, dans la mise en scène de Guy Rétoré, s'y poursuivront en février.

Raymond Laubreaux

vacances, loisirs

■ 4^e Rencontre européenne de randonneurs à Bouillon (Belgique) pour les vacances de Pâques. Elle est organisée par la Gens européenne équestre, adhérente de la Fédération inter jeunes France Europe. Cette randonnée est ouverte aux randonneurs équestres, pédestres et cyclo-touristes. Elle comprendra des Français, Allemands, Belges et Luxembourgeois. Départ le samedi 22 mars à 10 heures de Maffliers (Val-d'Oise) ; arrivée à Bouillon le samedi 29 mars. Renseignements complémentaires : Fédération inter jeunes France Europe, 218, rue Saint-Jacques, 75005 Paris. Tél. : 325-00-80.

■ Ski et neige pour les vacances de Pâques. L'association Nouvelles Frontières propose deux stations pour cette période : Alpe du Grand Serre : à 1 400 mètres d'altitude dans l'Isère. Equipement de la station : vingt kilomètres de pistes, sept téléskis, un télé-siège. Chamonix : un téléphérique, deux télécabines, huit téléskis, deux télésièges, trente-cinq kilomètres de pistes balisées, damées mécaniquement, une patinoire naturelle. Pâques : Chamonix sept jours 600 F ; Alpe du Grand Serre sept jours 530 F. Renseignements complémentaires : Nouvelles Frontières — Feu vert pour l'aventure, 63, avenue Denfert-Rochereau, 75014 Paris. Tél. : 325-57-51 et 633-28-91, ou 66, boulevard Saint-Michel, 75006 Paris. Tél. : 033-98-40.

■ Tissage. Du 31 mars au 5 avril en Dordogne (Périgord noir). Les participants apprendront l'art de trier, laver, teindre la laine, la filer au fuseau et sur métier à filer et bien sûr tisser. Le tissage se fera sur métiers simples, ceinture à dos, cadre fixe, tissage à cartons. Participation financière : 315 F comprenant les frais d'enseignement, l'hébergement, le petit déjeuner et le repas du soir, l'adhésion à STAJ et l'assurance. Pour tous renseignements : STAJ, 10, rue de Charonne, 75011 Paris. Tél. : 700-65-62 et 355-18-12.



VOUS avez bien lu. Le Centre de Propagande anti-tabac vous propose aujourd'hui à vous, comme à 4.999 autres Françaises et Français, d'essayer sans qu'il vous en coûte un franc - absolument gratuitement - une dragée qui peut vous débarrasser à jamais de votre besoin de fumer.

Pensez-y particulièrement pour vous ou pour votre mari, si vous faites partie de ces innombrables fumeurs qui ont eu cent fois la ferme intention de renoncer pour toujours à leurs cigarettes, sans jamais réussir à « tenir » plus de quelques heures. Cette dragée, la dragée Anti-T, c'est le nom que lui donnent entre eux les chercheurs du Centre de Propagande Anti-tabac, qui l'ont mise au point et qui comporte quinze années d'expérience, a une particularité qui la rend supérieure à tous les produits européens ou américains découverts à ce jour, c'est la seule qui permette d'arrêter de fumer sans souffrir et sans avoir à faire le moindre effort de volonté. De cela, comme de sa parfaite innocuité et de son efficacité, on est certain. La dragée anti-T, de son vrai nom la dragée Nico-Cortyl, a déjà fait l'objet de tests dès 1959, époque à laquelle le Centre de Propagande anti-tabac testait quatre procédés anti-tabac. Un de ces quatre procédés était nouveau et totalement inconnu. Son inventeur J.-A. DEMI, un des quatre grands experts mondiaux en armes détoxifiantes, était formel : son produit éliminait progressivement le besoin de nicotine et par conséquent l'envie de fumer.

UNE REUSSITE SANS PRECEDENT

Cet « anti-tabac », le Nico-Cortyl, testé avec les trois autres montra le plus fort pourcentage de réussite jamais enregistré avec aucun autre produit, mais surtout, et tous ceux qui ont participé à cette expérience le reconnaissent, la détoxication s'est faite en douceur, sans provoquer de troubles d'aucune sorte. L'envie du tabac a disparu, peu à peu, tout simplement.

Peu après, un de nos testeurs volontaires particulièrement à même d'en parler puisqu'il s'agit d'un docteur en médecine de Cannes aujourd'hui à la retraite (ce qui nous permet de dévoiler son identité), le docteur Cortial, après avoir fumé pendant vingt ans plus de 60 cigarettes par jour, déclare avoir cessé en quinze jours. Nous lui laissons la parole :

« Avant de commencer, j'étais sceptique, mais je reconnais que j'avais tort. Dès le premier jour, je suis passé sans la moindre difficulté, sans y penser, de 60 cigarettes à 40. Quatre jours plus tard : 30 cigarettes. Le surlendemain, 20 cigarettes. Trois jours après, 12 cigarettes et une semaine plus tard exactement : ma dernière cigarette. Depuis, et il y a maintenant plusieurs années, je n'ai plus touché une cigarette et il ne m'en a jamais rien coûté.

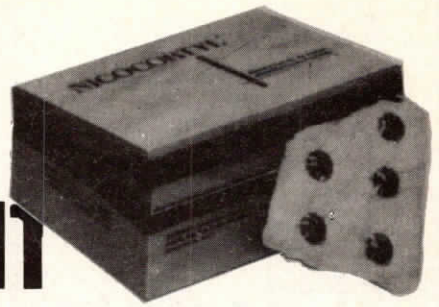
LA MEILLEURE METHODE

LE DOCTEUR CORTIAL N'EST PAS LE SEUL DOCTEUR A AVOIR TESTE LA DRAGEE ANTI-T NICO-CORTYL, DES DIZAINES D'AUTRES ONT TEMOIGNE EN SA FAVEUR.

Parmi eux, citons :

Le docteur M. C., de Paris : « Le traitement Nico-Cortyl constitue à mon

5000 volontaires invités à tester GRATUITEMENT



la dragée qui supprime L'ENVIE DE FUMER



Le Docteur Cortial :
« J'ai cessé de fumer en 15 jours. »

sens la meilleure méthode pour se débarrasser du tabac ».

Le professeur B. D., de l'Institut Pasteur : « Le résultat a été rapide. Je pense qu'avec Nico-Cortyl toute personne qui désire cesser de fumer peut le faire avec grande facilité. Merci encore ».

Les expérimentateurs non médecins ne sont pas moins enthousiastes :

La déclaration de M. Pierre Bertrand, 47 ans, cadre commercial, 73, rue Péreire à Saint-Germain-en-Laye (Yvelines) en témoigne : « J'ai essayé le Nico-Cortyl sans aucun espoir, juste pour voir.

« Un jour, bien longtemps auparavant, j'avais déjà décidé d'arrêter de fumer. Après avoir stoppé net du jour au lendemain, j'ai vécu un mois de calvaire. Un mois pendant lequel j'ai tâté mes poches pour y trouver une cigarette. Un mois pendant lequel j'ai dû faire des efforts surhumains pour refuser celles qu'on m'offrait. Au bout d'un mois, j'ai craqué, j'ai recommencé. Et pour vingt-cinq ans.

« Il y a deux ans, quand j'ai connu le Centre de Propagande anti-tabac et sa dragée Nico-Cortyl, j'étais persuadé que je fumerais ma vie entière. Mais comme j'étais prévenu que je pourrais continuer à fumer autant que je le souhaiterais, tout en suçant la fameuse dragée, pourquoi ne pas essayer après tout.

« Eh bien, de jour en jour, j'ai eu de moins en moins besoin de cigarette. Et, au bout de quinze jours, je n'en avais plus envie du tout. J'étais guéri de mon goût du tabac.

« DEPUIS, JE N'AI PLUS EPROUVE LE DESIR DE FUMER ; EN REVANCHE, JE ME SENS A 47 ANS PLUS EN FORME QU'A 20 ANS ET CONTRAIREMENT A MES APPREHENSIONS, JE N'AI PAS GROSSI D'UN GRAMME ».

C'est vrai, l'une des qualités de Nico-Cortyl c'est non seulement de permettre de rompre sans difficultés avec le tabac, mais aussi de le faire sans grossir. Et c'est parfaitement logique.

Pourquoi grossit-on lorsqu'on arrête de fumer ? A 99 % parce que le sentiment de privation que l'on éprou-

ve entraîne ce que les médecins appellent une boulimie de compensation. On grignote des bonbons, on se jette sur la nourriture pour essayer inconsciemment de retrouver la joie de vivre. C'est le même besoin que celui qui pousse une femme ou un homme qui vient de subir un choc affectif à se venger sur les gâteaux et les sucreries.

Avec Nico-Cortyl, il n'y a aucun sentiment de frustration : donc aucun besoin de compensation alimentaire.

Quant à savoir si c'est vraiment nécessaire d'arrêter de fumer, à moins d'être de parfaite mauvaise foi, plus personne maintenant ne peut prétendre le contraire.

Sans même insister sur les dangers réels et graves qu'il nous fait courir et que plus aucun médecin ne songe à nier, on peut dire avec certitude que le tabac détruit peu à peu la santé, la beauté et la joie de vivre.

En cessant d'avaler chaque jour nicotine, goudron et autres poisons, vous allez retrouver le matin la forme de votre adolescence, ne plus être menacé par les migraines, les laryngites, l'essoufflement précoce, les troubles de la vue et les défaillances d'ordre intime qui dans de nombreux cas, ont le tabac pour origine.

Vous allez retrouver cette fraîcheur de teint dont vous aviez perdu l'habitude et qui est devenue à notre époque si rare qu'on est capable, dans une assemblée, de distinguer ceux qui fument de ceux qui ne fument pas uniquement à la qualité de leur teint.

Enfin, vous allez retrouver votre joie de vivre, le retour à un équilibre physique qui entraîne en effet automatiquement une sorte de réconciliation avec soi-même et avec les autres.

Bref, d'une façon spectaculaire et presque immédiate, la dragée anti-T Nico-Cortyl fait voir la vie sous des aspects nouveaux et permet de retrouver cette sensation oubliée : être bien dans sa peau.

N'hésitez pas à faire l'expérience, c'est une occasion unique. Et dépêchez-vous, seuls les 5.000 premiers volontaires recevront la dragée Nico-Cortyl gratuitement. L'unique effort que vous ayez à faire est de découper rapidement le bon ci-dessous et de l'envoyer au Centre de Propagande anti-tabac. La pilule anti-T fera le reste.

Tout ce que vous demande, sans l'exiger d'ailleurs, le Centre de Propagande anti-tabac est de lui écrire dans quelques mois pour lui dire sincèrement ce que vous pensez de Nico-Cortyl.

C'est normal. Cette nouvelle expérience gratuite, comme la précédente, a également pour but d'aider la recherche scientifique dans l'intérêt de tous les fumeurs.

BON gratuit à découper

NICO-CORTYL N° 716 PR 80 (Offre gratuite)

A retourner au Centre de Propagande Anti-Tabac
37, boulevard de Strasbourg - 75480 PARIS CEDEX 10

Je désire recevoir gratuitement la dragée Anti-tabac
NICO-CORTYL

NOM _____

PRENOM _____

ADRESSE _____

ENSEIGNANTS...

Vous êtes aussi
parents !

lisez, tous les mois

l'école des
parents

AU SOMMAIRE DU NUMERO
DE FEVRIER

*** Voleurs et volés**

à l'école et dans la famille

*** Se séparer d'un petit enfant**

Comment éviter les traumatismes

*** Les jumeaux et leurs parents**

Expériences vécues

*** L'enfant, sa mère et la ville**

Les répercussions de la vie urbaine sur la relation parents-enfants

*** et toutes nos chroniques :**

livres pour enfants, pour parents, disques, cinéma...

*

Abonnement : 55 F
(10 numéros)

**L'école
des parents
et des éducateurs**

4, rue Brunel
75017 PARIS

Catalogue complet
de nos publications
sur simple demande
pour les lecteurs de l'Education

mots croisés

par Pierre Dewever

problème 176



Horizontalement. 1 - Maux de chiens. 2 - Pessimiste qui fait du bruit - Actionné. 3 - Patronyme d'un célèbre manilleur - Sous ses frondaisons fleurissent les poireaux. 4 - Elles s'exposent à tous les vents à l'île du Levant. 5 - Prône - Il en a fait passer plus d'un à la caisse. 6 - Préposition - Nombre indéfini. 7 - L'inconnue d'un duc de Bourgogne et d'un seigneur du Dauphiné - Appel dénué de forme. 8 - Travail au bouvet - Fourre-tout de compagne. 9 - Personnel - Elle facilite le travail du côlon. 10 - Eloigné du front, il se moque des opérations de ratissage - Conservateur des ares. 11 - Vêtement dont les basques prohibent le port de la chistera.

Verticalement. 1 - Il soutient des êtres au comble de la folie. 2 - Il peut solliciter l'inter, mais c'est lui qui distribue les ballons et sert les demis - Appellation d'un Blanc, non d'un Vinaigre. 3 - Pierrot y prend des heures de colle - Excellent rapport - Raccourci en raccourci. 4 - Il permet au singe d'étendre ses actions. 5 - Lever d'aurore - Point d'arrivée d'un minnesinger - Symbole intéressant la petite chocolatière. 6 - Rugir, tel un monte-en-l'air - Distraction par l'image. 7 - Georgien de source montagnarde - Quartiers d'hiver des fourmis humaines. 8 - Fromage aux grands yeux. 9 - Evacués - Montcalm est né en ce temps-là.

solution du problème 175

Horizontalement. 1 - Salopette. 2 - Amantite. 3 - Lac - Selle. 4 - Uzès - Néon. 5 - Toréador. 6 - Ane - Nase. 7 - Te - Dégats. 8 - Is - Emeute. 9 - Tri - Rea. 10 - Nourme. 11 - Suées - Six.

Verticalement. 1 - Salutations. 2 - Amazones - Ou. 3 - Lacéré - Tue. 4 - On - Se - Derme. 5 - Pis - Anémies. 6 - Etendage. 7 - Teleosaures. 8 - Lorette. 9 - Eden - Seaux.

championnat de France de mots croisés 1974-1975

La date limite d'envoi du bulletin-réponse est reportée du 17 février au 10 mars.

bridge

par Pierre Tessereau

à la table

Le coup sans nom. L'énigme proposée par ce baptême qui n'en est pas un est d'autant plus curieuse que deux autres expressions définissent clairement ce coup de technique : « perdante sur perdante » ou « transfert de coupe ».

♠ D83	
♥ A83	
♦ 63	
♣ V9863	♠ 1072
♠ V6	♥ V1072
♥ D96	♦ 72
♦ RDV1098	♠ AR954
♣ R8	♥ R54
	♦ A54
	♣ A4

Après l'ouverture de 1♦ de Ouest, Sud parvient à 4♠. Entame ♦ R pour le 7 de Est. Sud prend et il est clair que, s'il veut couper un ♦ du mort pour gagner son contrat, il sera surcoupé et que s'il coupe de la Dame, il perdra un atout à moins que ♠ V10 ne soient secs. Il y a mieux en essayant de libérer un ♣ du mort mais la réussite de ce plan dépend du partage des ♣. La probabilité d'une telle répartition est encore médiocre, 35%. Y a-t-il mieux ?

Oui, si les ♥ sont 4-3 (62%, grâce au coup sans nom. Avant de faire tomber les atouts, Sud rejouera ♦ deux fois et, la deuxième fois, défaussera un ♥ du mort. C'est alors un ♥ qu'il coupera.

Remarquons que Sud gagnera encore dans 15% de ces supplémentaires, ceux où Ouest n'aurait que deux ♥. Même s'il coupe avant le mort, ce dernier pourra surcouper et ne pas perdre d'atout avec une impasse sur Est, s'il y a lieu, ou sans impasse si les atouts sont répartis V10 ou V10x en Est, puisque le ♠ 8 aura suffi pour surcouper.

La parole est à la défense. La meilleure défense, c'est d'être offensif. Nous présenterons sous ce titre quelques exemples ou remarques de détail pratiques ou psychologiques qui permettent à la défense de remplir ce rôle.

L'entame contre sans-atout. L'entame classique est soit dans sa propre couleur, soit dans celle du partenaire. Si le partenaire n'a pas parlé, il est souvent rentable d'entamer ♠ ou ♥ dont n'ont pas parlé les adversaires. Avec un doubleton ou un tripleton, on est en droit d'espérer 4 ou 5 cartes en face, c'est-à-dire au moins autant qu'en détient Nord ou Sud. Exemples dans le n° 236.

des Rois non fainéants

Voici l'exemple d'une donne, jouée en tournoi, dont l'excentricité des mains a conduit, selon la combativité des concurrents, à des enchères et à des résultats particulièrement variés.

	♠ AD2	
	♥ A2	
	♦ 1092	
♠ V109	♣ D10952	♠ R543
♥ DV10987		♥ R6543
♦ RD8		♦ 543
♣ 4	♠ 876	♣ 3
	♥ —	
	♦ AV76	
	♣ ARV876	

Personne n'est vulnérable et Sud ouvre de 1 ♣. Le moins souvent, ce sont Est-Ouest qui ont joué à ♥ (3 ♥ juste faits — 4 ♥, moins un, en excellente défense contre 3 SA en Sud — 5 ♥ contrés, moins deux, toujours en bonne défense). Quant à Nord-Sud, leur meilleur contrat a été 3 SA, sur table, ou 4 ♣, ou 5 ♣, ce dernier toujours chuté de une levée, sauf à une table, comme nous le verrons, où une défense difficile n'a pas été trouvée. Voici les enchères à une table.

S	O	N	E
1 ♣	1 ♥	2 ♥	3 ♥
Passe	Passe	3 ♠	Passe
5 ♣	Passe	Passe	Passe

A première vue et en supposant les quatre jeux connus, il manque quatre levées, peut-être seulement trois si l'on parvient à mettre Ouest en main pour ne perdre qu'un ♦. Entame ♥D.

1^{er} Timing. Le mort prend, pour le 3 de Est et une défausse à ♠ de Sud, et le mort repart du ♥2. Un premier piège apparaît déjà. Si Est joue négligemment (?), quoique normalement, le ♥4, Sud défausse un second ♠. Ouest doit prendre et ne peut rejouer que ♠V pris de l'As. Après avoir épuisé les atouts et coupé deux fois ♠, Ouest est mis en main à ♦ (deuxième levée) et donne le reste, soit en revenant dans la fourchette à ♦, soit en jouant dans coupe (en Sud) et défausse (du mort), 5 ♣ faits.

2^e Timing. Est doit donc prendre le ♥2 du Roi. Sud coupe, tire atout et joue ♠ pour le Valet de Ouest et l'As du mort, puis le ♠2! Deuxième piège, Est doit plonger du Roi, quoiqu'il libère ainsi la Dame mais tout d'abord Sud n'a pas de défausse utile et surtout, si

Est plaçait un petit ♠, Ouest prendrait du 9, rejouerait ♠ coupé et serait mis en main à ♦ pour ne faire qu'une levée à cette couleur, comme en 1.

En revanche, Est prenant du ♠R, renvoie ♦ et Sud ne peut faire que 10 levées.

Tout compte fait, regardons mieux les cartes : la première défausse de Sud était le ♠6. Son second jeu à ♠ était le 7. Or, en plaçant le ♠V, Ouest avait montré V109. Il ne pouvait rester à Sud que le 8 et son idée technique... et l'avenir étaient tout de même prévisibles.

3^e Timing. Même début : ♥A, ♥2 pris du Roi et coupé, ♠6 pour le Valet que le mort laisse passer. La technique est la même que dans le 2^e timing, mais il faut être vraiment inspiré en Est pour prendre du Roi. A la table que nous avons citée dans la présentation de cette donne, Est n'a pas pris le ♠V et Sud a gagné. Bravo Sud!

4^e Timing. Sud place le ♥2 sur l'entame. A une interversion de coups près, c'est le piège signalé dans le 1^{er} timing mais présenté à la première levée, à froid, donc encore moins visible. Est doit prendre le ♥D du Roi, c'est difficile. Sud coupe et la suite, identique, doit conduire à une levée de chute. Si Est ne prend pas du ♥R, les 5 ♣ sont gagnés après une défausse d'un petit ♠ sur la ♥D.

problème-concours 52

	♠ V75	
	♥ AD5	
	♦ AR975	
♠ 82	♣ R5	♠ RD96
♥ 9872		♥ 106
♦ 102	♠ A1043	♦ V8643
♣ D10862	♥ RV43	♣ 97
	♦ D	
	♣ AV43	

Sud joue 65A et Ouest entame ♠8 pour la Dame en Est. Quels seront les déroulements des jeux et les résultats 1° Si Sud ne prend pas la ♠D, 2° Si Sud prend la ♠D?

Envoi des réponses à Pierre Tessereau
6, rue Chevalier-de-la-Barre, Paris-18^e
Délai limite : 15 mars 1975



REFLEX 24 x 36
APPAREILS 24 x 36
CAMERAS, Super 8 et 16

PROJECTEURS
ACCESSOIRES
JUMELLES

TOUTES LES NOUVEAUTÉS — TOUTES LES MARQUES

PRIX DE GROS

aux membres du Corps enseignant.

J. LOTZ spécialiste
12, rue Richer, PARIS-9^e
REPRISES (Envoi province) CREDIT

* Fêtes scolaires

* Carnaval

* Activités artistiques et manuelles

* Jeux et jouets

* Articles pour fêtes

Catalogue gratuit
48 pages, sur demande

une seule
adresse :

CEP BEAUJOLAIS

B.P. 9 A

69656 - VILLEFRANCHE - SUR - SAONE

NOUS EDITONS

VITE ET DIFFUSONS BONS MANUSCRITS
EDITIONS REGAIN -- MONTE-CARLO

Pour renforcer votre enseignement
FICHES DE FRANÇAIS

2 séries de 20 fiches :

CM1/CM2 et CM2/6^e III

La série 10 F franco

Joindre chèque à la commande à
Librairie NADAUD, 87200 ST-JUNIEN

LA VOIX DE TOUS LES USAGERS

AINSI en avait décidé le Premier ministre : « Je suis décidé dans ce domaine [du formalisme administratif] à donner une impulsion à l'action gouvernementale et à procéder, chaque fois que possible, par des actions radicales. Il n'est plus supportable pour l'individu d'être enfermé dans un ghetto de formulaires contraignants et inintelligibles qui développent chez lui des réflexes de culpabilité et de rejet. Pour mieux stimuler cet effort, je demande à chaque ministre de constituer auprès de lui un comité d'usagers chargé de faire entendre l'avis des intéressés et de proposer toutes les formules permettant d'humaniser les rapports entre le citoyen et l'Administration, de simplifier ou de mieux comprendre les inévitables contraintes législatives ou réglementaires de la vie contemporaine. »

Le Comité des usagers de l'Education vient donc d'être constitué sous la présidence de Pierre Bernard-Reymond, parlementaire (Centre démocratie et progrès) en mission — pour cinq à six mois. En tout, quatorze membres, choisis par lui : quatre parents, trois élèves, quatre enseignants (du secteur public et du secteur privé), un maire, un proviseur et un fonctionnaire d'académie, ce dernier devant faire fonction de conseiller technique pour informer le Comité sur tel ou tel point ; tous nommés à titre personnel, donc n'appartenant pas à des organisations, associations ou syndicats ou n'y exerçant pas de responsabilités importantes.

Le rôle de ce Comité ? « Simplifier la vie », ce qui implique qu'il est « compétent sur tous les rapports, entendus au sens large, entre le citoyen et l'Administration : correspondance, formulaires à remplir, procédures et démarches, accueil du public, information générale, etc. » et que, par-delà les « simples problèmes de contacts humains entre usagers et fonctionnaires, il doit s'interroger sur des réformes en profondeur susceptibles d'apporter un changement réel dans la vie quotidienne de chacun ».

Quatre thèmes généraux ont été retenus : amélioration et simplification de la vie (des élèves, des parents, des enseignants, des chefs d'établissement), égalité des chances (sur le plan pédagogique et financier), rapports entre l'Education et les collectivités locales, sécurité. Sept sujets seront mis à l'étude : bourses, transports scolaires, orientation, affectation des enseignants, relations humaines, sécurité, Education et collectivités locales. Programme assez vaste, donc, que le président du Comité ne se pique pas d'ailleurs de remplir en cinq mois, mais que son successeur, le cas échéant, continuera.

Sur le fonctionnement du Comité, il a été précisé que ses membres, dans un premier temps, après étude et consultation sur le plan local, étudieront un sujet et feront des propositions. Ensuite, celles-ci seront « testées » par des consultations avec l'Administration (pour déceler les « utopies » qui auraient échappé au Comité) et avec les associations de parents et les syndicats. Un projet définitif sera ainsi élaboré qui, enfin, sera soumis au ministre.

Le Comité, en tout état de cause, se défend d'être une sorte de bureau d'études ; il n'entend pas procéder par sondages d'opinion, ni surtout « court-circuiter » les organisations existantes, de parents ou d'enseignants. En un mot, il se veut complé-

mentaire et non concurrentiel : « Il peut être salutaire en effet que se substitue parfois au dialogue technocrate de l'administration-technocrate de la représentation ou au dialogue technocrate de la représentation-pouvoirs publics, le dialogue direct opinion publique-pouvoirs publics ».

On peut accorder que l'usager de l'Education est souvent mal informé, mal accueilli, qu'il a le sentiment de se mouvoir dans un monde étrange — pour ne pas dire hostile, incompréhensible, illogique —, que, dans ce labyrinthe, de lois, de décrets, de règlements, d'institutions, il est perdu et découragé. Il est sûr, en tout cas, que certaines « gaités de l'Administration » sont plus tristes que drôles et que rapprocher l'intéressé de ce qui l'intéresse et de ceux qui devraient l'intéresser n'est pas une tâche inutile.

Mais, tout de même, la création de ce Comité ne va pas sans ambiguïté, quoiqu'il s'en défende. Car enfin, s'il s'agit de définir ce qui ne va pas dans l'Education nationale, était-il besoin d'un nouvel organisme, après tant de sondages, de commissions, de colloques, d'études menées en profondeur par tant de spécialistes ? Qu'apporteront de plus les quatorze ? Et s'il s'agit de proposer des réformes, même de détail, au ministre, quelle représentativité, pour ne pas dire quelle compétence, auront-ils à côté des interlocuteurs naturels du ministre (ou contre eux ?). Ce contact « direct » avec l'usager — qui risque d'être aussi superficiel que ces interviews express, sur le trottoir, de l'« homme de la rue » — sera-t-il, en un mot, plus qu'un moyen facile, mais un peu gratuit, de manifester une certaine sollicitude à son égard.

Il a été assez souvent répété dans nos colonnes que l'éducation était l'affaire de tous pour que nous ne contestions pas, par principe, qu'on se mette à l'écoute de tous. Mais encore faut-il que la voix des uns ne couvre pas celles des autres et que toutes soient entendues.

Pierre-Bernard Marquet

1100^e numéro

Dès la Libération, il était apparu que les problèmes éducatifs qui allaient nécessairement se poser à la République renaissante exigeaient qu'ils soient régulièrement exposés et discutés dans un organe de presse spécialisé. Ainsi fut décidée, par Gustave Monod et Louis Cros, la création de l'éducation nationale. Dès le départ, celle-ci s'était fixé un double but, d'information et d'explication sur la vie scolaire et universitaire, la préparation, entre autres, de l'indispensable réforme de l'enseignement, d'une part, et d'autre part de dialogue entre tous les personnels concernés par l'œuvre d'éducation.

La formule du journal a dû changer plusieurs fois, de même que sa présentation et même son titre, devenu, en septembre 1968, l'éducation. Mais fondamentalement ses objectifs sont restés les mêmes : promouvoir tout ce qui pouvait contribuer à rénover notre enseignement, dans ses contenus, dans ses méthodes, ses structures, son architecture, ouvrir toujours plus l'école sur le monde, mieux adapter les formations aux besoins de l'enfant comme à ceux de la société, rendre la vie scolaire et universitaire toujours plus riche et plus humaine.

Beaucoup des idées, défendues dès les premiers numéros, ont d'année en année rencontré de plus vastes échos, un certain nombre de choses ont avancé... Sans doute l'œuvre de réforme à laquelle étaient profondément attachés les fondateurs de la revue — et qui s'inscrivait, on peut le rappeler, dans la perspective des travaux de la commission Langevin-Wallon — n'est pas terminée. Mais le sera-t-elle jamais ?

Ce 1100^e numéro peut en apporter une nouvelle preuve puisqu'il inaugure une série d'articles consacrés aux « unités capitalisables » récemment introduites dans l'enseignement technique et la formation continue... Mais que d'autres sujets nous sollicitent et nous solliciteront encore ! A nos lecteurs de nous aider à continuer la tâche entreprise, voici bientôt trente ans.

une politique pour la jeunesse

« La jeunesse n'est pas un ghetto », a déclaré Jacques Chirac devant le Haut Comité de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, réuni à l'Hôtel Matignon le 31 janvier, afin d'entendre, de la bouche du Premier ministre, les intentions du gouvernement en ce qui concerne une politique « jeunesse ».

LE HAUT-COMITE qui rassemble une centaine de représentants des associations de jeunesse et d'éducation populaire, des fédérations sportives et des pouvoirs publics, ne s'était pas réuni depuis plus d'un an. Le long sommeil de cet organisme avait été notamment provoqué par le collègue « jeunesse » — dont le CNAJEP regroupant quelque quatre-vingts associations est un des éléments moteurs — devant le peu de cas fait de ses études et recommandations et l'inexistence d'une concertation interministérielle.

Il semble bien que tout le monde ait voulu faire acte de bonne volonté pour remettre cette machine, certes trop lourde, en marche, et la présence du chef du gouvernement était significative. Il faut bien reconnaître qu'aucune mesure sensationnelle n'a été annoncée ; toutefois quelques initiatives intéressantes ont été avancées et il est bien certain que, si elles sont appliquées rapidement, elles ne pourront qu'améliorer la situation. Elles peuvent se résumer en deux mots : information et responsabilité.

En préalable, le Premier ministre devait notamment déclarer : « Je tiens à dire, sans qu'il soit nécessaire à coup sûr d'insister sur ce point, mais avec toute la force et toute la clarté nécessaires, que rien ne nous est plus étranger que cette conception d'une jeunesse mobilisée, embrigadée, encadrée rigoureusement dans un système de pensées élaborées et imposées par ceux qui détiennent le

pouvoir. » C'est en s'appuyant sur les données d'un sondage de la SOFRES réalisé à la demande de Pierre Mazeaud, secrétaire d'Etat à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs, qu'il a affirmé qu'une « diffusion très large et très intense de l'information » serait désormais entreprise. Ainsi, les nouvelles sociétés de télévision et de radiodiffusion seront tenues à un minimum de flashes d'information pratique en direction de la jeunesse et à un certain nombre d'émissions pour faire prendre conscience à la nation tout entière des problèmes des jeunes. Ces émissions qui permettront à ces derniers de s'exprimer devront laisser, dans leur élaboration, un rôle important aux associations de jeunesse.

Sur le plan de la responsabilité, Jacques Chirac a exprimé la nécessité « d'envisager une association beaucoup plus profonde des associations de jeunesse aux activités des collectivités locales, des municipalités, des organismes départementaux et régionaux ». Et de préconiser, sur cette lancée, l'abaissement à seize ans de l'âge d'éligibilité dans les associations. Evidemment, qui dit « responsabilité » pense formation scolaire. Le Premier ministre a rappelé la réforme en préparation et l'attention particulière qui sera apportée aux enseignements maternel et primaire. Il a tenu à préciser que l'enseignement optionnel sera systématiquement développé dans les classes de seconde et première, et total dans

les terminales. Les contenus étant adaptés aux exigences de l'insertion dans la vie active. Cette responsabilité des élèves, il la voit aussi dans la vie des établissements et elle le sera, a-t-il annoncé, « par une réforme du régime de l'internat et par la participation des élèves majeurs aux délibérations des conseils ».

Parmi les autres mesures envisagées, celle d'un certain quota obligatoire réservé aux jeunes dans l'embauche des entreprises, a été dictée par les chiffres du sondage qui révèle que trois quarts des jeunes consultés sont préoccupés par le premier emploi et 40 % demandent que soit garanti un véritable « droit à l'emploi ».

Quant à l'armée, le Premier ministre a souligné « l'importance de ce problème » et, en rappelant qu'une

instance de concertation venait d'être mise en place, il a déclaré : « L'élément fondamental de la réponse qui sera donnée à cette question ne peut être que le mot responsabilité ».

Bien que finalement ces mesures apparaissent comme des opérations ponctuelles dans les domaines les plus sensibles, Jacques Chirac a tenu à préciser qu'il s'agissait d'une politique globale et que, bien entendu, il voyait dans le Haut-Comité un des lieux privilégiés de concertation. Jean-Michel Du Plaa, parlant au nom des associations de jeunesse, devait appuyer sur l'aspect global indispensable à une telle politique et rappeler le budget « dérisoire » du secrétariat d'Etat chargé de la Jeunesse, sans oublier les menaces qui pèsent sur l'existence des associations.

L'après-midi du même jour, le Haut-

Comité devait examiner le projet de loi d'orientation du sport qui sera présenté par Pierre Mazeaud devant le parlement lors de la prochaine session de printemps. La discussion a, en fait, porté sur les propositions de modification du texte initial, article par article, faites par le collègue « sportif ». Le Haut-Comité s'est prononcé pour ce texte « aménagé » (2 voix contre, 8 abstentions). A l'issue de cette réunion, Pierre Mazeaud n'a pas caché sa satisfaction et, en rappelant la réunion du Comité national olympique et sportif français (CNOSF) qui s'était tenu la veille, il a parlé de « véritable concertation » et « d'accord total ».

Tant au CNOSF qu'au Haut-Comité, les positions sont toutefois plus nuancées. Certaines concessions ont été faites de part et d'autre. Le secrétaire d'Etat semble en être conscient puisqu'il a affirmé qu'il poursuivrait la concertation pendant les deux mois qui lui restent pour « affiner les dispositions de la loi ». Certains points du projet restent encore assez flous. Sans entrer dans les détails aujourd'hui — mais nous y reviendrons, voir aussi l'éducation n° 232 du 23 janvier —, il faut souligner que les deux organismes, Haut-Comité et CNOSF, ont demandé avec force que l'Etat s'engage, et lui d'abord, à fournir les moyens de cette politique qu'il préconise.

Le CNAJEP pour sa part, tout en demandant un « véritable projet d'orientation », dénonce dans cette affaire « le désengagement financier de l'Etat » et le renforcement de sa mainmise sur les fédérations et associations, notamment scolaires.

Bien qu'il soit précisé : « L'éducation physique et sportive doit faire partie intégrante de l'éducation », il faut bien constater avec regret que ce chapitre, sur lequel devrait reposer tout le projet, n'excite guère les passions. Le Haut-Comité se réunira à nouveau le 27 février prochain ; on saura alors s'il est en mesure d'exiger rapidement l'application de cette « politique jeunesse » annoncée par Jacques Chirac.

Maurice Guillot

Marcel Masbou

Tous ceux qui suivent la vie de notre revue apprendront avec émotion la disparition, dans sa quatre-vingt-treizième année, de Marcel Masbou, inspecteur général honoraire de l'Instruction publique, qui succéda à Gustave Monod comme président du CUIP et, comme tel, fut directeur de l'hebdomadaire « l'éducation nationale », aux côtés de Louis Cros.

Venu en 1947 à notre revue, il fut pour nous, pendant plus de vingt ans, un conseiller permanent dont chacun appréciait la disponibilité toujours cordiale, la vaste culture, la courtoisie teintée d'humour et l'autorité généreuse. Sa carrière, brillante et longue, lui avait donné l'occasion de toucher à tous les ordres d'enseignement.

D'abord professeur agrégé de lettres, il fut ensuite inspecteur d'académie à Tulle, Quimper, puis à Marseille avant de devenir, en 1934, directeur des services d'enseignement de la Seine. Pendant la guerre il prit la direction de l'Ecole normale supérieure de l'enseignement technique et, après la Libération, il termina sa carrière comme inspecteur général. Jusqu'en 1968 il présida le jury du CAPET, restant toujours attentif aux évolutions scolaires et universitaires, et toujours désireux de promouvoir une éducation nouvelle au service de l'homme et à la mesure de son temps.

Fils d'instituteur du Lot, il devait à l'école primaire et à l'Instruction publique d'alors sa culture et sa réussite professionnelle. Il aimait à le rappeler et à faire visiter, près de la maison de ses parents où il passait une grande partie de l'année, l'école du village de Lunan où son père avait longuement enseigné. Comme maire, elle restait son premier souci et il tirait fierté des aménagements que sa commune y apportait afin de la garder bien vivante et digne de son rôle.

Né avec l'école de Jules Ferry, il nous quitte au moment où une autre école se façonne, qui le surprenait parfois, mais qu'il savait nécessaire. Son travail avec nous fut résolument tourné vers l'avenir afin que l'Education nouvelle apporte aux jeunes ce dont lui-même, en son temps, avait bénéficié. Nous devons à sa mémoire cette espérance et cette continuité.

l'éducation

les femmes des CET

UN PORTRAIT stylisé de femme. Un slogan : « Pour vivre mieux. » C'était la III^e Conférence des femmes de CET, les 30 et 31 janvier derniers à Paris. A l'appel du SNEP/CGT, environ trois cents déléguées des départements et académies de toute la France se sont réunies pendant deux jours pour traiter des problèmes des femmes enseignantes dans les CET. La Conférence, qui avait été préparée par des réunions à l'échelon local de chaque CET, a rassemblé des participantes, pour la plupart très jeunes, qui ont débattu du thème général de la rencontre : « La place de la femme, de l'enseignante et de l'éducatrice dans la société ». L'ambiance était fiévreuse et chaque intervention suivie attentivement et parfois même contestée.

D'emblée, Paulette Cavalier, l'une des responsables syndicales, réfutait les arguments de la secrétaire d'Etat à la Condition féminine, Françoise Giroud, visant à faire endosser aux femmes une part de la crise actuelle et leur demandant de participer à l'austérité. Il ne s'agit pas pour les femmes, a dit Paulette Cavalier, d'être « portées au sacrifice », quand bien même il serait « souriant ». Il leur faut, au contraire, satisfaire leurs revendications économiques et mettre fin à toutes les inégalités qui, sous les formes les plus diverses, oppriment les Françaises, et plus précisément les enseignantes des CET.

Pourquoi les femmes des CET précisent-elles ? Parce que c'est une profession à fort coefficient féminin : 38 % du corps enseignant (elles sont même 83 % en PET ; quant à certaines sections artistiques, elles sont à 90 ou à 100 % féminines). Et qu'elles sont classées, pour la plupart, dans la catégorie sous-rémunérée des auxiliaires.

Ce sont les premières victimes de l'insécurité et de l'instabilité de l'em-

ploi, les premières frappées par les suppressions de postes (notamment en ce qui concerne bien sûr les disciplines les plus féminisées comme, par exemple, l'industrie de l'habillement).

Par ailleurs, la formation professionnelle des jeunes filles connaît une crise : insuffisante quantitativement comme qualitativement, elle ne correspond ni aux besoins des élèves, ni à ceux de l'économie du marché de l'emploi. Il n'y a en vérité quasiment pas de débouchés pour ces jeunes filles. Aussi bien lorsqu'on demande à une enseignante lors d'une enquête : « Vous sentez-vous à l'aise dans votre profession ? », elle répond : « Non, car j'ai la claire conviction de former des chômeurs. »

Pour beaucoup de participantes, il importe avant tout de changer les mentalités : les hommes doivent, par exemple, participer plus étroitement aux tâches ménagères. Elles réclament, de même, un congé indifféremment pour l'un ou l'autre des conjoints si un enfant est malade ; elles souhaitent encore la création de crèches, un emploi du temps moins chargé, la retraite à cinquante-cinq ans. Il y avait vraiment un consensus des exigences : du Pays Basque à la Bretagne, quelle que soit la recherche d'identité locale, l'optique était la même, la prise de conscience des problèmes communs à toutes les femmes, unanime.

A l'issue de ces deux journées qui, à en croire Paulette Cavalier, « ne seront sûrement pas sans lendemain », les déléguées ont envoyé à René Haby et à Françoise Giroud une pétition résumant leur désir d'amélioration de la condition féminine — et aussi leur volonté de « vivre mieux » leur métier d'éducatrices et d'enseignantes de CET.

Catherine Bousquet

Le recteur de Toulouse-Le-Mirail avait refusé la démission qu'ont présentée le 27 janvier les trois administrateurs provisoires de cette université, estimant, que ceux-ci devaient continuer à exercer leur fonction jusqu'aux élections des 29 et 30 janvier. Or ces élections n'ont pu se dérouler normalement, des étudiants d'extrême-gauche s'étant emparés des urnes le matin même du 29 janvier ! La modification du système électoral de cette université, décidée par Jean-Pierre Soisson récemment, avait déjà provoqué de vives réactions de la part du SNESup, du SGEN/CFDT et de l'UNEF ex-renouveau, qui avaient décidé de ne pas participer au scrutin. Jean-Pierre Soisson a décidé d'envoyer sur place un membre de son cabinet, afin de nommer un nouvel administrateur provisoire ; il n'est pas question pour le moment de nouvelles élections.

Au cours d'une conférence de presse le 29 janvier, Jacques Salvador, secrétaire du MARC, a déclaré que les étudiants doivent devenir « de jeunes travailleurs en formation », et réclamé un véritable statut spécifique, « unique pour tous, étudiants ou travailleurs en formation ». Le MARC tiendra par ailleurs son congrès les 3 et 4 mai.

Antoine Lagarde a répondu à Jean Cornec à propos du rapprochement entre fédérations de parents d'élèves que celui-ci propose. Pour Antoine Lagarde « une rencontre des responsables nationaux est nécessaire ; elle doit avoir lieu sans condition préalable et dans le respect des options propres à chaque fédération ».

Le Syndicat national des personnels de direction des établissements secondaires (SNPDES), affilié à la Fédération de l'Education nationale, vient de tenir son congrès annuel. L'actuelle direction a été confirmée, c'est donc Josette Richaud, directrice du lycée Jacquart de Paris qui demeure secrétaire générale. Nous reviendrons la semaine prochaine sur les délibérations et les décisions qui ont marqué ce congrès. Elles sont importantes.

au B.O.

cantines scolaires

La grande presse a signalé récemment divers cas, inexpliqués le plus souvent, d'intoxication dans les cantines scolaires.

Le problème reste d'actualité, bien que l'institution des cantines soit liée au développement des écoles primaires depuis la seconde moitié du siècle dernier.

Œuvre sociale d'abord, la cantine a pour objectif essentiel d'assurer soit à titre gratuit, soit contre un prix modique, aux élèves des écoles élémentaires et maternelles, un repas de midi substantiel et équilibré. Certains ne l'auraient peut-être pas trouvé chez eux du fait de l'insuffisance des ressources familiales. A ce motif, s'en ajoute souvent un autre : l'absence des parents, retenus au dehors toute la journée par leur travail (le temps n'est plus où la mère restait au foyer).

L'amélioration générale du niveau de vie des Français a sans doute atténué, pour les cantines, leur rôle d'assistance à la famille. Mais d'autres exigences sont apparues aussi bien chez les éducateurs que chez les médecins scolaires et les administrateurs des communes urbaines et rurales : de là, la mise en œuvre de mesures destinées à préserver dans toute la mesure possible, par des menus équilibrés, la santé des enfants auxquels les parents bien que disposant de ressources suffisantes, n'assurent pas toujours, par négligence ou manque de temps, un repas de midi convenable.

Cette assistance technique, sanitaire et sociale à la fois est rendue d'autant plus nécessaire qu'un pourcentage important des élèves des écoles primaires et maternelles bénéficie du « ramassage scolaire » et se trouve ainsi dans l'impossibilité de regagner la maison familiale pour le repas de midi.

Œuvre auxiliaire de l'école, la cantine l'est encore en ce sens qu'elle permet une fréquentation plus régulière, soit même la fréquentation pure et simple de certaines classes et de certains enseignements, notamment au niveau du premier cycle du second degré.

création

La cantine scolaire peut être créée et entretenue par :

- la municipalité,
- la caisse des écoles, établissement public communal,
- une association postscolaire déclarée (amicale, coopérative, mutualité, etc.),
- l'instituteur agissant à sa qualité, et avec les moyens du bord.

Dans ce cas, la cantine est considérée comme un service public, sous le contrôle de l'inspecteur d'académie.

Dans le cas où elle est créée et entretenue par des particuliers, la cantine peut être considérée comme une entreprise privée et elle échappe au contrôle des autorités académiques. Une cantine scolaire qui serait créée et gérée par un groupement de pères de famille n'aurait pas le caractère de service public. Toutefois, si elle avait son siège dans le local de l'école, elle se trouverait, tout en conservant l'autonomie de sa gestion financière et la liberté de sa politique économique, soumise à la réglementation concernant les cantines scolaires officielles pour tout ce qui concerne la discipline et le fonctionnement administratif.

régime administratif et financier

■ **Quel que soit l'organisme qui la crée, la cantine scolaire est administrée en principe par un comité de gestion** dont la composition peut être la suivante (aucune prescription réglementaire générale n'existe en la matière).

- Le maire ou un adjoint ou un conseiller municipal représentant le maire.
- Un représentant du personnel enseignant désigné par le corps enseignant titulaire des écoles publiques de la localité.
- Un parent d'élève fréquentant l'école publique.
- Un parent d'élève ayant son ou ses enfants à la cantine scolaire.
- Un ami de l'école publique.
- Le gestionnaire, directeur de la cantine scolaire, assumant les fonctions de trésorier.

Chaque fois que la chose est possible, il y aura lieu d'y adjoindre :

- un médecin,
- ou un pharmacien,
- ou une assistante médico-scolaire,
- ou une assistante sociale.

Le comité de gestion a pour mission :

- d'examiner et de voter le budget pro-

posé par le gestionnaire,

- de déterminer les tarifs des repas,
- de déterminer les cas sociaux (diminution sur le tarif plein),
- d'examiner régulièrement le compte de gestion,
- de proposer toutes améliorations qui lui paraîtront souhaitables : alimentation, matériel, décoration du local, etc.,
- d'approuver le compte de gestion,
- de nommer le directeur-gestionnaire de la cantine scolaire s'il s'agit d'une gestion autonome,
- de proposer à l'agrément du conseil municipal le directeur-gestionnaire s'il s'agit d'une régie municipale,
- de nommer le personnel de la cantine scolaire sur la proposition du directeur-gestionnaire.

■ **Le rôle du gestionnaire** peut être défini ainsi qu'il suit :

Le gestionnaire d'une cantine scolaire procède aux achats, éventuellement selon les directives du comité de gestion, il fait les menus en précisant les poids ou quantités, il a la responsabilité des denrées, il est seul responsable du personnel qui n'a d'ordres à recevoir que de lui, il propose au comité de gestion l'admission ou le renvoi du personnel, il assure la comptabilité et est responsable des fonds, il prépare les comptes rendus de gestion, il tient un livre d'inventaire du matériel culinaire et un livre d'inventaire des denrées : entrée, sortie, stock, il propose au comité de gestion les modifications de tarifs, d'aménagement, etc. susceptibles d'assurer la bonne marche de la cantine scolaire.

Il peut être nommé par le préfet, régisseur des recettes et des dépenses, sur proposition soit du comité de gestion (cantine autonome) soit du conseil municipal, soit du conseil d'administration de la caisse des écoles après agrément du trésorier-payeur général.

A ce titre, il encaisse les versements des enfants, les dons et toutes recettes supplémentaires, il paie toutes les dépenses afférentes au fonctionnement de la cantine scolaire, il est habilité à encaisser les différentes subventions.

■ **Des subventions** peuvent être accordées aux cantines scolaires par l'Etat, par les départements, par les communes.

L'Etat accorde des subventions de trois sortes :

- au titre des constructions scolaires, pour une cantine projetée dans une nouvelle construction scolaire (à noter que le taux de la subvention est fixée à 50 %

seulement pour les cantines réfectoires);

- au titre de subvention de premier établissement, d'un montant généralement élevé, pour l'installation du local d'une cantine dans une école existante (circulaire du 14-1-1937);

- au titre de subvention d'entretien et de fonctionnement aux cantines existantes (circulaire du 4-1-1938 - circulaire du 3-4-1947 - circulaire du 2-2-1953).

Pour les subventions des deux dernières catégories, un crédit global inscrit au budget du ministère de l'Éducation est réparti entre les départements. Dans le cadre de chaque département, le crédit de subvention et d'entretien est réparti entre les cantines sur la proposition des inspecteurs départementaux de l'Éducation nationale, d'après le nombre des élèves inscrits et la nature du repas (soupe, un plat chaud ou repas complet).

Les départements peuvent subventionner les cantines. Mais dans la plupart des cas, le conseil général impose aux dirigeants d'introduire dans les statuts un certain nombre de règles concernant les menus, le prix des repas, la gestion financière, etc.

Les communes peuvent subventionner directement les cantines; elles exigent dans ce cas une représentation de la municipalité dans le comité de gestion.

admission des élèves dans les cantines

Les règles concernant l'admission des élèves dans les cantines ne résultent pas des textes, mais sont fixées par une jurisprudence qui tend à évoluer depuis quelques années.

- Si la cantine est installée dans une école publique ou une annexe de l'école, seuls les élèves des écoles publiques peuvent y être admis.

- Si la cantine est installée dans un local extérieur à l'école, on distingue deux cas qui tendent à se rapprocher et à se confondre. Jusqu'en 1960, si la municipalité subventionnait la cantine, les élèves des écoles privées, sauf les enfants indigents, n'étaient pas admis. De récents arrêts du conseil d'État ont modifié cette jurisprudence et conclu sans réserve à l'admission de tous les élèves des écoles privées, la cantine étant dès lors considérée non plus comme un organisme auxiliaire de l'école, mais comme un service public créé dans l'intérêt de la santé des enfants de la commune. L'autre cas est celui où la commune ne subventionne pas la cantine. Les élèves des

écoles privées y sont admis sans restriction au même titre que les élèves des écoles publiques.

surveillance

Le problème de la surveillance des élèves est résolu dans le cadre de la circulaire du 23-11-1961.

Lorsque les communes rétribuent les instituteurs pour le service de la cantine, elles se conforment au taux de rémunération fixé par une circulaire annuelle.

René Guy

vous lirez aussi

éducation physique et sportive

Une circulaire du 14 novembre 1974 (B.O. n° 45) maintient en vigueur, pour les sessions d'examen et concours de 1975, les dispositions des arrêtés du 10 août 1967 et du 28 septembre 1972 fixant l'organisation de l'épreuve d'éducation physique et sportive.

Deux tableaux récapitulatifs annexés à la circulaire, donnent les résultats statistiques de cette épreuve aux examens scolaires sur le plan national. Par rapport aux inscrits, 84 % des garçons et 86 % des filles ont subi l'épreuve en 1974 et 76 % des candidats ont obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne.

baccalauréat

Un arrêté du 22 novembre 1974 (B.O. n° 45) fixe les dates d'ouverture et de clôture des registres d'inscription pour le baccalauréat de l'enseignement du second degré et le baccalauréat de technicien, en ce qui concerne les examens de l'année 1975 et les épreuves anticipées de français en 1976.

vacances de postes

Au B.O. n° 48 bis, sont publiées plusieurs listes de postes vacants :

- postes de principaux et directrices de collèges d'enseignement secondaire susceptibles d'être vacants à la rentrée de 1975;
- postes d'enseignements hors de

France;

- postes de proviseurs et directrices de lycées, de directeurs de collèges d'enseignement technique et de censeurs.

professeurs du second degré en réadaptation

Une circulaire du 31 décembre 1974, (B.O. n° 1) rappelle les dispositions applicables à la procédure d'affectation des professeurs de lycées, de CES ou de CET, d'une part au Centre national ou dans les centres régionaux de télé-enseignement, d'autre part dans les maisons de cure où existent des postes de réadaptation pour les professeurs anciens malades.

La circulaire précise que les demandes d'affectation dans un centre de télé-enseignement (Paris, Lille, Lyon, Toulouse, Rouen, Grenoble) doivent être accompagnées d'un avis du Comité médical du département dans lequel le professeur exerce actuellement. Pour obtenir l'avis du Comité médical, il faut en faire la demande à l'inspecteur d'académie.

Un modèle de fiche de vœux et de curriculum vitæ sont annexés à la circulaire.

classes de nature

Deux stages de neuf jours seront organisés du jeudi 13 au vendredi 21 mars 1975 pour donner un minimum d'informations et de qualification aux maîtres des classes élémentaires qui doivent conduire leurs élèves en « classes de mer » ou « en classes vertes ».

Chaque stage pourra accueillir quarante participants.

Les inspecteurs d'académie proposeront, compte tenu de la possibilité d'assurer leur remplacement, les maîtres et maîtresses qu'ils désirent voir participer à ces stages.

Le choix définitif des participants sera fait au ministère (Direction des écoles); il conviendra de préciser si la candidature est posée pour une « classe de mer » ou pour « une classe verte » et de donner toutes précisions utiles sur les conditions dans lesquelles les maîtres proposés doivent partir (classe de mer ou classe verte), lieu et durée du séjour, effectif, niveau de la classe.

Les candidatures des intéressés devront être réunies pour le 9 février 1975 par les inspecteurs d'académie.

(Circulaire du 8 janvier 1975 - B.O. n° 2.)

comment apprendre les mathématiques

Trente-neuf chercheurs,
seize instituteurs,
cinq professeurs d'EN,
quatre du second degré,
deux psychologues,
un IDEN,
onze universitaires,
telle est l'équipe
réunie sous l'impulsion
de M. Brousseau,
assistant à la faculté,
par l'IREM de Bordeaux.
Son but : des recherches
fondamentales
sur le processus
de mathématisation
et l'apprentissage
des algorithmes
(en particulier
le calcul numérique
élémentaire).

Sa méthode : observer
les jeunes écoliers
(d'une école primaire)
sans les perturber.

Son instrument :
une école « ordinaire »,
mais complétée
par un « laboratoire »
hautement équipé.

DANS l'état actuel des choses, il est presque impossible à un spécialiste non-enseignant de concevoir une expérience intéressante du point de vue théorique, qui soit réalisable dans un appareil scolaire dont il ignore tout : pour préparer des protocoles d'expériences satisfaisantes à la fois du point de vue scientifique et du point de vue pédagogique, il faut qu'il ait la possibilité d'observer enfants et maîtres dans des conditions favorables.

Ainsi le terrain d'expérimentation est composé de deux parties distinctes :

- un établissement aménagé pour l'observation directe de certaines activités d'enfants. Dans cet établissement, enseignants et chercheurs conçoivent les protocoles des expériences à mener dans les établissements chargés d'expérimentation ;
- un champ d'expérimentation répondant aux exigences du plan d'expérience composé d'un certain nombre d'établissements ayant la possibilité de passer un contrat avec l'IREM et de se charger des expériences conçues dans l'établissement d'observation.

Mais cette « école pour l'observation » n'est :

- ni une école expérimentale, en ce sens qu'en dehors des phases d'observation assez courtes, on n'y met pas à l'essai des méthodes, des techniques, des programmes nou-

Avant la classe.

La maîtresse prépare ses éléments de travail.
Au fond, à droite, la caméra mobile ;
à gauche, la caméra fixe télécommandée
depuis la salle de régie.



veux que l'on désirerait évaluer ; il suffit que les activités des enfants soient connues et compatibles avec les recherches ;

- ni une école pilote ou modèle (où il serait pratiqué une pédagogie prétendue meilleure) ;
- ni une école annexe ou d'application (qui servirait à la formation initiale ou permanente des maîtres ou à des recherches appliquées) ;
- ni une école témoin (qui servirait de référence aux instituteurs par le fait qu'on y pratique une pédagogie adoptée, définie et contrôlée).

Les observations doivent être préparées et réalisées en équipe par des chercheurs de l'IREM et les maîtres de l'école appelés à mettre en œuvre, dans leurs classes, les activités concernées.

Dès qu'ils sont dans cette situation, les maîtres ne peuvent pas être en même temps enseignants et observateurs objectifs de leur propre enseignement. Il faut donc, qu'à d'autres moments, ils puissent observer les classes menées par un de leurs collègues. La participation des instituteurs aux recherches exige pour eux une décharge de service utilisée pour leur formation et pour la préparation et le déroulement des observations. C'est pourquoi les maîtres travaillent à trois pour deux classes, ce qui donne pour chacun dix-huit heures d'enseignement et neuf heures d'observation de for-

La classe vient de se mettre en place.

Les institutrices distribuent les éléments qui serviront à animer la leçon. Au premier plan, à gauche, la caméra mobile manipulée par un maître et commandée, depuis la salle de régie, par le directeur de prises de vue.

Pendant la classe.

Cette vue est prise depuis la salle de régie. A gauche, on aperçoit la caméra mobile ; en haut, à droite, la glace sans tain qui permet de voir depuis l'autre salle d'observation (voir photo page suivante).



mation ou de concertation.

Cette forme de travail très particulière ne peut être demandée qu'à des volontaires. Comme tous les chercheurs des IREM, ces volontaires sont détachés dans cette école pour une durée limitée. Il paraît donc impossible de travailler dans une école annexe d'école normale. Ces deux exigences sont incompatibles avec le fonctionnement des écoles annexes — comme d'ailleurs avec le fonctionnement de n'importe quelle école déjà créée ; de plus, pour les écoles annexes, les exigences de la formation des futurs maîtres (réception de stagiaires pendant de longues périodes, visites des classes des FP 2 pendant le stage en situation, concertation avec les professeurs d'école normale) font qu'un travail commun avec l'IREM est impossible dès que le programme de recherche devient important.

un instrument unique

Aussi l'école choisie a-t-elle été une école neuve, l'école Jules-Michelet. Ce très bel instrument de travail, édifié à Talence, dans la banlieue universitaire de Bordeaux, est opérationnel depuis la rentrée 1972. Il est unique en France.

C'est une école mixte composée de 10 classes élémentaires, 2 classes de perfectionnement, 4 classes de maternelle. Le programme enseigné est celui régi normalement par l'Education nationale ; les horaires pratiqués sont les horaires officiels ; les enfants qui la fréquentent sont ceux soumis aux conditions d'admission de toutes les autres écoles élémentaires et maternelles.

Néanmoins, les parents sont prévenus du caractère « expérimental » de cette école où les enfants ne sont surtout pas des cobayes. « Ils ne sont pas réticents, précise Pierre Raymond, le directeur. Notre plus grande difficulté, si difficile il y a, réside dans le refus de nombreux maîtres à accepter la pensée mathématique des enfants qui sortent de nos classes. L'esprit d'analyse que nous développons en eux peut surprendre dans un enseignement classique. Il nous faut donc multiplier les contacts avec les enseignants pour les amener à découvrir nos objectifs pédagogiques. »

Cette constatation soulève le problème de l'encadrement qui doit être recruté par volontariat et accepter de jouer à fond la carte de l'observation et de la recherche fondamentale. Actuellement, à l'école Michelet, pour des classes ne dépassant pas 25 élèves (en élémentaire) et 35 inscrits pour la maternelle, l'effectif est le suivant :

3 instituteurs ou institutrices spécialisés pour les 2 classes de perfectionnement ; 15 instituteurs ou institutrices pour les 10 classes élémentaires ; 6 institutrices pour l'école maternelle ; 1 directeur ou directrice pour l'école élémentaire ; 1 directrice pour l'école maternelle ; 1 psychologue scolaire à plein temps. Tout le personnel enseignant de l'école est soumis au contrôle administratif et pédagogique des autorités hiérarchiques. Il est nommé pour deux ou trois ans.

Chaque maître enseigne les matières définies par le programme officiel. Seules, les mathématiques, si elles conservent l'esprit et le but, changent de moyens. C'est le but de cet école. Les programmes sont donc fixés par le directeur de l'IREM en fonction des plans de recherches et d'expériences de ses chercheurs et des exigences de la formation des enfants. Ce plan de recherche est approuvé par le comité national permanent des IREM et par le chargé de mission à la recherche pédagogique au ministère de l'Education nationale. De plus, un « Conseil de perfectionnement » de 28 membres, comprenant des représentants de l'administration de l'EN, de l'IREM, du personnel de l'école, des parents d'élèves et des personnalités intéressées à la marche de l'école et à la tête duquel se trouve le recteur, donne son avis ou émet

à gauche, la salle d'observation : c'est d'ici que les observateurs prennent des notes. Ils suivent les enfants au travers de la lucarne en largeur, presque au ras du plafond ; dans la salle de classe contiguë, cette lucarne correspond à une glace sans tain (voir la troisième photo des pages 14-15). Les casques d'écoute permettent d'entendre les dialogues. La sélection des micros (qui correspondent à une table de travail) se fait par l'intermédiaire de petits boutons poussoirs. Au premier plan, les magnétophones qui enregistrent la leçon complète. Au fond, un poste de télévision permettant de suivre également l'action de la classe. A droite, M. Brousseau dans la salle de régie. Au second plan, les trois appareils de télévision du circuit fermé qui retransmettent les images captées dans la salle de classe contiguë. A l'extrême gauche, une petite fenêtre qui permet également de suivre les enfants.



des vœux sur tous les problèmes intéressant la vie pédagogique, morale ou matérielle de l'école.

Dans cet ensemble neuf et moderne, tout en rez-de-chaussée et comprenant également les logements de la plupart des maîtres, ce qui lui donne un caractère très familial, presque au centre de l'école, la classe où sont enseignées les mathématiques, le laboratoire. C'est un grand bâtiment hexagonal d'une quinzaine de mètres de diamètre. La salle de classe est au centre. Elle est équipée de tout le matériel didactique nécessaire aux mathématiques ; les tables peuvent être disposées soit individuellement soit par groupes de travail, selon les besoins de la leçon ou de l'observation ; au-dessus de chacune de ces tables, des micros, suspendus au plafond, sont reliés aux salles de régie et d'observation ; une caméra mobile suit les enfants dans leurs réactions ; une caméra fixe est télé-dirigée depuis la régie.

Tout autour de la classe sont aménagées : la salle de régie avec ses postes de télévision en circuit fermé, sa vidéo, son récepteur HF ; la salle d'observation avec une vitre sans tain, un poste de télévision, des écouteurs sélectifs selon les tables à observer ; la salle de questionnement où se

trouve un terminal d'ordinateur relié à l'université. Un matériel coûteux et délicat qui demande des ménagements.

« Savez-vous combien coûte un de ces micros ? », me souffle M. Brousseau, dans la salle d'observation, tandis qu'un enfant en pousse un doucement, comme un hochet. « Sept cents francs... Il faut jouer le jeu jusqu'au bout. Il ne faut pas leur donner l'impression, sous prétexte que ce matériel est très cher, qu'ils sont dans un musée et contracter leurs réflexes. D'ailleurs, cela dure rarement. Ils sont vite repris par l'intérêt de la classe. »

les équipes d'observation

A l'école Michelet, l'observation d'une leçon est le résultat d'un travail d'équipe obéissant à de nombreux impératifs : d'une part, les problèmes que pose l'enseignement tel qu'il est pratiqué aujourd'hui ; d'autre part, les objectifs de la recherche fondamentale. Un calendrier annuel est fixé à l'avance.

Le sujet d'une leçon étant fixé, les différentes équipes qui vont travailler à l'observation sont consti-

tuées : groupe didactique, groupe enregistrement, groupe chronique, groupe évaluation et observation.

Le groupe didactique a pour but d'adapter l'observation au travail de l'année et de la rendre compatible au programme officiel. Il veut susciter un phénomène de façon précise, reproductible, et l'observer. Il va donc déterminer d'une façon très précise les motivations attendues. Il va fixer le temps d'exposition avec les consignes données par le maître, le temps de travail pour les enfants, le matériel utilisé. Ce matériel utilisé par le maître et les enfants obéit à certains impératifs : par exemple, il doit être assez grand pour être visible dans l'écran de télévision. Le déroulement de la leçon est donné dans ses moindres détails sur la fiche didactique. Cette fiche est donnée à tous les observateurs, avant la leçon, pour qu'ils en prennent connaissance.

Durant toute la leçon, **le groupe enregistrement** assure la retransmission son, image, repérage de séquences et l'enregistrement de tout ce qui se passe dans la salle.

Le groupe chronique rend compte de la leçon suivie depuis la salle (ou par l'intermédiaire du circuit fermé), sur une simple fiche d'observation.

Le groupe évaluation et obser-

vation est chargé d'établir les grilles d'observation et de les utiliser au cours de la leçon. Après la leçon, ce même groupe est chargé du dépouillement des résultats et du traitement immédiat des données. Ces grilles, différentes pour chaque séance d'observation, doivent permettre de repérer les différentes découvertes faites par les enfants et leur propagation au sein des groupes. Selon un code déterminé à l'avance, on y note les communications de l'émetteur, du récepteur, le contenu de la communication, la forme de communication (verbale ou non verbale). Les travaux des enfants correspondent, sur leur feuille, à un numéro semblable à la grille d'observation.

A la fin de la leçon, les travaux des enfants sont recueillis ; les chroniques, les grilles d'observation sont rassemblés. Ces documents sont ensuite examinés au cours de la séance de travail qui a lieu après l'observation. Chacun donne son avis. Il faut déterminer si les objectifs fixés sont atteints.

De l'aveu même de personnalités venues constater, en observateur, les résultats d'une leçon donnée selon cette stratégie didactique, on constate un effort de recherche et d'imagination extraordinaire pour des enfants de CE1. La participation est complète et les enfants sont pris par le sujet.

Contrairement à ce que l'on pourrait croire en faisant un bref tour du propriétaire, cette école n'est pas un gadget destiné à contenter les élucubrations de chercheurs hors de la réalité. Des résultats concrets sont obtenus. Depuis des années, les chercheurs de l'IREM ont mis au point une technique de travail efficace qui donne des possibilités remarquables pour les maîtres qui veulent bien sortir de la routine. Plusieurs écoles de l'académie de Bordeaux l'ont compris et vont dans ce sens sous la conduite des responsables de l'IREM.

L'essentiel, dans cette affaire, n'est-ce pas de parler le même langage ?

pour un meilleur enseignement

On peut se demander bien sûr si la recherche, dans cette école, ne se fait pas au détriment de l'enseignement, si le temps consacré aux observations ne va pas réduire le temps consacré à l'étude.

Les observations préparées durent de une heure à quatre fois une heure. Elles demandent un à deux mois de préparation et deux à trois mois d'analyse. On ne peut donc en entreprendre plus de cinq à dix par an.

D'autre part, les travaux permettent déjà de gagner du temps par rapport aux méthodes classiques et c'est dans la mesure où l'on sait que cela ne gêne pas la formation des enfants que l'observation est organisée.

Enfin, une observation se déroule en trois temps :

- une phase de mise en contact des enfants avec le système d'observation ;
- une phase d'observation dans les conditions voulues par la recherche sans intervention didactique ;
- une phase pédagogique où le maître tire le meilleur parti de ce que les enfants ont fait pour les amener, de leur point de vue, à une issue convenable de l'expérience.

Au point de vue pédagogique, l'enseignement des mathématiques ne prend pas une importance démesurée au détriment des autres matières.

Il n'y a pas, pour cette école, une pédagogie définie à l'avance, liée à une recherche ; il y a plutôt un effort d'harmonisation, d'adaptation, des options faites par chaque maître dans le sens d'une rénovation des enseignements.

La présence du psychologue scolaire à plein temps, l'effectif limité à 25 élèves par classe et l'équipe de 3 maîtres pour 2 classes sont des éléments qui permettent, mieux que dans les conditions habituelles, de suivre et d'aider chaque enfant.

L'IREM s'associe à l'effort général de réforme de l'enseignement des mathématiques. Les nouveaux programmes contiennent des innovations aussi bien que des pratiques traditionnelles. Dans les unes comme dans les autres, il trouve matière à observation, à réflexion et à critique. Bien sûr, la mathématique dont il se sert et qui commande l'enseignement est la mathématique actuelle, elle n'a rien de dogmatique ni de figé. Elle est simplement un des moyens, avec la psychologie actuelle, la technologie actuelle, la linguistique actuelle, de mieux remplir les intentions éducatives. Il faudrait d'abord s'expliquer sur ces intentions, c'est-à-dire sur ce que l'IREM croit être une bonne formation des individus, pour comprendre ensuite, à travers les recherches actuelles, pourquoi il choisit tel ou tel procédé, sans doute pour avantager les enfants qui en bénéficieront.

C'est à travers un long processus que la recherche fondamentale trouve son utilité. L'IREM n'attend pas de ses observations des avantages immédiats pour les enfants ; il a seulement conscience de pouvoir les faire sans inconvénients pour eux.

Ce que l'on appelle habituellement les « mathématiques modernes » comporte des promesses très réelles d'améliorations importantes. Leur introduction dans le système éducatif actuel, formidablement conservateur parce que dénué de tout système de correction raisonnable, a provoqué des abus regrettables mais il a surtout mis en évidence des abus anciens.

Elisabeth de Blasi

activités marginales ?

LES ACTIVITES D'EVEIL, qui constituaient sans doute la partie la plus prometteuse de la réforme du tiers temps pédagogique, ne se sont guère développées depuis plusieurs années. Elles n'ont d'ailleurs toujours pas donné lieu à une prise de position officielle du législateur. Les anciens programmes restent en vigueur. Pourtant de nouveaux instruments de travail, de nouveaux thèmes, de nouvelles méthodes, apparaissent chaque jour au gré du dynamisme, du talent, du courage.

C'est dans cette rubrique que je placerai deux livres très différents l'un de l'autre et qui, pourtant, s'inscrivent dans la droite ligne des activités d'éveil, illustrant remarquablement la diversité et la richesse de celles-ci.

On se réjouit de voir publier, dans une collection pédagogique, un manuel d'initiation à la voile. Il s'agit explicitement d'un travail consacré à « l'enfant et l'activité physique et sportive » (1). Un texte fort court et d'une constante clarté, des exercices de contrôle (à base de dessins), de nombreuses photographies constituent un ensemble pédagogique complet.

Sans doute tous les enseignants ne sont-ils pas encore, professionnellement, concernés par la voile. Il n'empêche que celle-ci, dans la société globale, se développe avec une très grande rapidité, comme le montrent toutes les enquêtes socio-économiques sur le sujet : ces nouvelles activités de loisirs passionnent nos élèves, et même ceux pour qui cela reste du domaine de l'économiquement inaccessible. Pédagogiquement, il faut prendre en compte à la fois ce phénomène sociologique massif et la lutte à mener pour la démocratisation de tels sports.

Il faut dire, en tout cas, que ce

livre sur la voile, destiné aux enseignants, est remarquable, tant par la vigueur et la netteté des options pédagogiques que pour l'agrément et la pertinence de ses analyses. Il est à souhaiter que de tels ouvrages se multiplient sur d'autres thèmes : ils correspondent en effet à un besoin, celui d'un matériel didactique léger, adaptable, souple, modulable au gré des vœux et des attitudes de l'enseignant.

Excellent outil pédagogique, également, le nouveau livre de Paulette Lequeux, consacré à l'utilisation du conte en classe. Chacun connaît les excellents ouvrages que cet auteur nous a livrés naguère et que nous avons signalés ici même avec faveur. Celui qui nous est proposé aujourd'hui est digne de ces prédécesseurs, et sans doute, plus complet encore, notamment sur le plan réflexif (2).

Ce que Paulette Lequeux cherche à mettre en place, c'est la dialectique qui, dans l'univers enfantin, relie le réel à l'imaginaire. Elle inscrit donc ses analyses dans le contexte abruptement concret de la classe. C'est pour-

quoi elle nous entretient aussi bien de « petits élevages scolaires » où l'animal est à la fois réel et merveilleux que des contes folkloriques qu'il convient de choisir pour intéresser les enfants et les inscrire dans une véritable pédagogie active. Les problèmes de mise en scène, de diction, les différents types de contes (à l'école et ailleurs), sont passés en revue par l'auteur et au crible de son expérience pédagogique.

Il est vrai que le conte constitue un outil d'enseignement remarquable et trop peu utilisé ; il faut dire, sans doute (et peut-être plus que ne le fait l'auteur), que c'est cependant un instrument délicat à manier et qui peut aisément devenir un simple prétexte à détente. Reste qu'un ouvrage sur ce sujet, envisagé sous l'angle strictement pédagogique, nous manquait.

La voile et le conte, deux activités scolaires marginales ? Statistiquement et provisoirement, c'est sans doute vrai. Mais, précisément, il faut sortir de ce grand enfermement ; la rénovation passe aussi par là.

Louis Porcher

(1) Léon Piégelin, Roger Guesdon, Guy Roland, *La voile*. Colin-Bourrelle, 1974, 64 p., 23 F.

(2) Paulette Lequeux, *L'enfant et le conte*. Ed. de l'école, 1974, 280 p., 28 F.

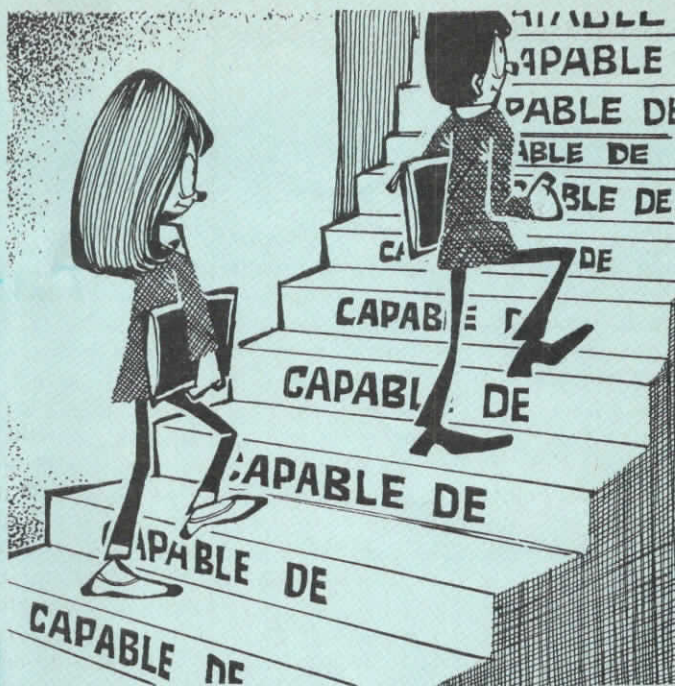
La communication est à la mode. Au hit-parade des objets de recherche, elle occupe une des premières places, sans d'ailleurs qu'aucun chercheur ne tente d'expliquer cette vogue : est-ce l'ignorance, l'oubli ou la prudence ?

Introduction à la communication de Michaël Bühler (Tema, 150 p., 40 F) est une véritable boussole pour ceux — et ils sont nombreux — que désoriente ce nouveau champ de recherche. D'abord sont présentés les principaux problèmes et les grandes directions de travail ; les thèses fondamentales, souvent illustrées de schémas fort utiles, sont recensées, tandis que les plus importantes définitions sont citées en anglais et en français. Ensuite, l'auteur propose un lexique élémentaire et un historique de cette nouvelle discipline. Enfin, un copieux carnet d'adresses, en France et à l'étranger, et une bibliographie fort riche, complètent cette panoplie du parfait chercheur en « science de la communication ».

Ce travail était indispensable et il faut savoir gré à Michaël Bühler de l'avoir mené à bien avec autant de rigueur et de concision.

François Mariet

unités capitalisables et contrôle continu



CAP par « unités capitalisables » et « contrôle continu » dans l'enseignement technique, où en est-on aujourd'hui ? Ce système, s'il est généralisé, va bouleverser le processus de formation continue et entraîner d'importantes répercussions sur la formation professionnelle et générale de l'individu. Aussi nous a-t-il semblé mériter une longue enquête.

Nous commençons aujourd'hui la publication d'une série de dossiers dont le premier est un entretien avec Alain Elie, chargé d'études auprès du ministre de l'Éducation, qui expose ici la philosophie, le cheminement et les finalités de cette opération expérimentale. Des dossiers ultérieurs nous permettront de faire le point du « vécu » de cette expérience « sur le terrain », sur la position des syndicats, sur l'efficacité de ce système dans une entreprise et sur l'articulation entre l'enseignement et la formation permanente.

● Comment la formation professionnelle par « unités capitalisables » a-t-elle vu le jour en France ?

L'idée de formation par unités capitalisables a commencé à être expérimentée dans le bassin ferrifère de Lorraine. Les demandes des travailleurs étaient assorties d'un certain nombre de réserves liées à ce que peuvent ressentir les adultes en pareil cas : retour à l'école et à ses méthodes, crainte de l'examen et de l'échec.

On a donc cherché à mettre en place un système d'obtention des CAP qui prenne en compte leur situation réelle d'adultes en formation.

A partir de 1967, nous avons organisé une préparation du CAP par « unités capitalisables ». Après avoir défini le diplôme en termes de « capacités », nous l'avons structuré suivant un certain nombre d'unités constitutives. Chaque adulte pouvait obtenir, au rythme qui lui était propre, chacune des unités constitutives. Lorsqu'il possédait l'ensemble de ces unités, il obtenait le diplôme. On rendait ainsi possibles des cheminements beaucoup plus souples et plus personnalisés.

● Pouvez-vous en préciser la teneur ?

L'« unité capitalisable » ne se définit pas en termes

de programme, de contenu ou de durée, ce qui correspond au processus traditionnel de l'enseignement débouchant sur un examen final. L'unité se définit en termes de résultats attendus, en termes d'« être capable de », ce qui implique des objectifs opératoires. A partir du moment où on définit une unité en termes de « résultats que l'on attend », rien ne dit que ces résultats vont être obtenus partout et par tous de la même manière. Bien au contraire, ils seront acquis par les adultes en des temps extrêmement variables suivant les individus.

Supposons le cas d'un adulte désirant simplement se perfectionner, par exem-

ple, en électricité. Il acquiert progressivement des notions et obtient une unité de formation. Pourquoi alors ne pas continuer afin d'obtenir un diplôme professionnel ? En examinant l'ensemble des unités, il constate qu'il existe des unités de français, de mathématiques, etc. S'il a l'impression d'être au niveau requis (tel qu'il est défini par la série des « être capable de » dans ces matières), on ne l'obligera pas à refaire l'ensemble du parcours, mais on lui fournit la possibilité, s'il le souhaite, de vérifier par un contrôle ponctuel s'il a effectivement atteint ce niveau-là. Dans ce cas, on lui donne immédiatement l'attestation. Dès lors, il va

pouvoir consacrer du temps au domaine dans lequel il éprouve des difficultés. Ainsi, deux adultes qui mettent globalement le même temps pour obtenir un CAP ne suivront pas le même cheminement, et les temps qu'ils mettront pour obtenir chacune des unités constitutives seront très différents.

● Ce système n'implique-t-il pas une pédagogie de soutien ?

C'est là un autre point très important. Il faut aider l'adulte dans la définition de ses objectifs de formation, le suivre dans son cheminement par l'organisation d'un « contrôle continu », ce qui permet, à tout moment, de mesurer les chemins parcourus et ceux qui restent à parcourir. **La notion de contrôle s'intègre à l'acte pédagogique et devient une évaluation formatrice parce qu'elle n'est plus extérieure au processus de formation.** Ceci entraîne des conséquences immédiates sur les contenus et les méthodes de formation. Un processus d'auto-évaluation formatrice est déclenchée, l'adulte se rapprochant peu à peu des « capacités » caractéristiques de l'unité qu'il prépare. Il est suivi par les formateurs, bien entendu, mais il prend progressivement conscience de ses propres résultats : c'est ça l'acte éducatif.

● Peut-on, à partir de là, définir une stratégie de formation ?

Ces résultats ne peuvent s'obtenir sans une véritable stratégie de formation. Ceci suppose que ces formateurs ne soient pas isolés, mais

puissent se regrouper pour chercher en commun des solutions. Le système des unités capitalisables exige une animation pédagogique continue, car les adultes ne sont pas capables, surtout au départ, de se retrouver dans ce labyrinthe d'unités. Autrement dit, il faut créer un support d'animation sous des formes de tutorat telles qu'on les trouve au Québec ou aux Etats-Unis.

● Comment êtes-vous parvenu à l'application de ce système, à titre expérimental, dans les CET ?

Au terme d'un long travail avec nos formateurs, tous enseignants de CET, j'étais parvenu à cette ferme conviction qu'il n'y avait aucune possibilité de développer le système des unités capitalisables au niveau des adultes, s'il n'y avait pas en même temps une transformation au niveau des jeunes dans l'Education nationale. Par ailleurs, ce système permettait de résoudre un certain nombre de problèmes, notamment en ce qui concerne le coût et l'organisation des établissements lors des passages d'examens. Comme il n'était pas question de supprimer brutalement tout examen, nous avons abordé le virage en mettant l'accent sur un aspect important : la possibilité d'acquérir par contrôle continu chacune des unités constitutives. De là est né le projet d'obtention du CAP par un système de contrôle continu.

● Pouvez-vous préciser cette notion de contrôle continu ?

En septembre 1971, le

ministère a accepté l'idée d'une phase expérimentale qui me paraissait absolument indispensable, car on peut toujours organiser un pseudo-contrôle continu en faisant la moyenne d'une série d'examens partiels, ce qui rétablit en l'aggravant la situation précédemment dénoncée. Pour nous, le contrôle continu est une opération profondément intégrée à l'acte pédagogique et qui définit par là même un nouveau type de formation. Autrement dit, pour qu'il y ait contrôle continu, il fallait d'abord définir une « **pédagogie par objectifs** ». Le diplôme se définit par les **résultats** que l'on attend de celui qui tente de l'obtenir.

Certes, on détermine un certain nombre de connaissances nécessaires qu'il s'agit d'apporter à l'élève, mais on cherche aussi à contrôler des capacités ; celle, par exemple, de mobiliser et d'utiliser des connaissances qu'il aura dû s'approprier ; la capacité aussi d'utiliser ses propres aptitudes et celles qu'on aura développées en lui, et de le faire suivant des méthodologies qu'il aura progressivement intégrées au cours de sa formation. Si on raisonne en ces termes, on s'aperçoit vite que le découpage en enseignements et en disciplines séparés n'a plus de raison d'être. A partir du moment où c'est tout un ensemble qui va fonctionner pour développer les aptitudes, on est conduit à coordonner, à articuler les activités des professeurs. Le rôle des jurys va être complètement transformé pour que **l'évaluation formative succède au contrôle répressif.**

● Concrètement, comment s'est déroulée cette expérimentation ?

La phase expérimentale a débuté en 1972 dans treize établissements choisis dans des académies différentes. Grâce au statut des établissements expérimentaux, les professeurs disposaient de la liberté propre aux expérimentateurs et de deux heures hebdomadaires de coordination et de recherche prises sur le temps de service normal. Par contre aucune heure supplémentaire n'était prévue, car il ne fallait pas fausser au départ les perspectives de généralisation en créant des situations privilégiées.

● Quels ont été les critères de choix initial pour les établissements ?

La nature des CAP préparés. Je tenais à ce qu'il y ait un établissement du bâtiment, un de la métallurgie, un d'industrie plus féminine (l'alimentation), un du secteur tertiaire. Nous avons réussi à avoir cet ensemble. Mais je tenais, par-dessus tout, à laisser le soin aux enseignants eux-mêmes de décider s'ils voulaient participer ou non à l'expérience.

L'expérimentation a été appliquée à l'ensemble de chaque établissement. Ainsi s'est créé un fait collectif, au lieu du clivage qui se serait inévitablement produit entre les élèves qui étaient dans l'expérience et ceux qui ne l'étaient pas, entre les professeurs impliqués et les autres.

Au terme de travaux préparatoires à tous les niveaux (établissements, académies, plan national), nous avons

défini un certain nombre de principes directeurs en admettant qu'au fur et à mesure que se déroulerait l'expérimentation, on serait amené à changer tel ou tel aspect si on s'apercevait qu'il ne « collait » pas à la réalité. Nos professeurs ont été des expérimentateurs et non des applicateurs de modèles.

● **Vous avez donc reformulé tous les programmes en termes de « être capable de » pour chaque spécialité ?**

Par discipline. De quoi l'élève doit-il être capable pour obtenir son CAP : en mécanique ? en sciences et en maths ? en lettres ? Notre but est que l'élève s'approprie progressivement ces capacités. Il faudra donc s'interroger sur la méthode d'approche de ces capacités.

Autre point important, il était indispensable, dans le cadre du contrôle continu, d'avoir un certain nombre de points de repère. L'enseignant a besoin de repères journaliers. Il en est de même pour les élèves si on veut qu'ils développent des systèmes d'auto-évaluation s'appuyant sur des données concrètes. N'oublions pas les parents qui ont l'habitude des notes trimestrielles et à qui il faut donner quelque chose pour se repérer. Enfin le jury permanent a également besoin de repères pour suivre la progression des élèves. Tout ceci a été assez extraordinaire parce que, dans cette phase préparatoire, tout le monde s'est formé.

● **Est-ce une méthodologie fondée sur l'autonomie de**

l'élève ?

Dans une perspective d'éducation permanente, on place le jeune sur l'axe d'un accroissement progressif de l'autonomie. Au bout de quelques mois de formation, on demande à l'élève des réalisations comparables à celles qu'on lui demandera au terme du processus de formation. Au début, tout est quasiment fixé ; à la fin, il devra découvrir lui-même. Il y a transfert : d'abord c'est le professeur qui a le rôle le plus important, à la fin, c'est l'élève. Telle est la méthodologie que nous avons progressivement découverte et qui a été systématisée.

A l'heure actuelle ce sont les élèves de première année qui sont le moins encadrés et ceux de troisième année qui le sont le plus. Cette situation est parfaitement aberrante, car c'est au départ que les élèves ont besoin d'être le plus soutenus.

Dans sa progression l'élève doit être en situation permanente de réussite. Toute pédagogie de l'échec est rejetée. Par conséquent, il faut rendre l'élève conscient que s'il réussit c'est parce qu'on l'a aidé et qu'on lui a donné suffisamment d'informations pour qu'il puisse normalement réussir. Si tel ou tel élève est bloqué, on va l'aider en caractérisant l'aide à lui apporter. La pédagogie de soutien concerne l'équipe éducative tout entière.

● **Passer d'un enseignement formulé en termes de programmes et d'épreuves d'examens à une formation impliquant une pédagogie par objectifs avec évaluation**

continue, est-ce pour vous le moteur de toute innovation véritable, c'est-à-dire celle qui finit par concerner l'ensemble des enseignements ?

Il me semble que oui. Tout d'abord parce que la recherche est stimulante et qu'un certain déséquilibre peut-être aussi un facteur de progrès. En recherchant de nouvelles formulations, on a fait sauter le verrou de l'examen ponctuel ainsi que les formes dans lesquelles il était organisé et qui étaient un facteur de paralysie pour de nombreuses disciplines. Il ne s'agit pas de tout bouleverser dans les programmes d'enseignement, il suffit simplement de bien préciser les objectifs à atteindre. L'examen ponctuel en fin de formation doit disparaître. Tel qu'il existe, il est difficile de l'organiser autrement, et s'il continue d'exister il est difficile de changer le contenu de la formation et son organisation au sein des établissements.

C'est au fur et à mesure que l'expérience se déroulait que ces questions se sont posées à nous. Le contrôle continu, l'importance de l'équipe éducative, les relations avec les jurys permanents, les tâches de coordination, etc., tout a surgi peu à peu. Nous avons procédé à une adaptation progressive ; ceux qui n'avaient pas réussi au contrôle continu avaient toujours la possibilité de passer l'examen ponctuel.

● **Peut-on faire le point de l'expérience aujourd'hui ?**

Nous devrions disposer, en 1975, des éléments d'in-

formation nécessaires pour dresser un bilan et décider s'il y a lieu ou non de généraliser l'opération. A l'heure actuelle, je crois qu'on a clarifié les objectifs dans chacune des disciplines et progressé dans le domaine de l'interdisciplinarité.

On a pris conscience de l'importance de l'équipe éducative et du fait qu'elle doit être institutionnalisée. Il n'existe aucune possibilité de contrôle continu sans cela.

Tout le monde s'accorde maintenant pour reconnaître le caractère indispensable d'une pédagogie de soutien, mais celle-ci n'a de raison d'être que si elle s'intègre à une pédagogie tout court. Du point de vue des méthodes, cela signifie qu'on s'oriente vers des systèmes où puissent se développer des formes de travail indépendant, où le professeur apparaisse comme le médiateur entre les élèves et un savoir.

Le rôle et la fonction des jurys permanents doivent également être mis en évidence. Il s'agit de préserver la qualité du diplôme et sa délivrance par l'Etat.

● **Dans la perspective d'une généralisation, ne va-t-il pas être indispensable d'articuler cet enseignement avec la formation continue ?**

C'est un autre problème auquel nous sommes confrontés. Si l'élève, en fin de parcours, n'a pas atteint le profil requis pour obtenir le diplôme, il ne repart pas sans rien : il possède l'inventaire de ses capacités acquises ainsi que l'analyse de ses manques. A charge pour lui de combler ces derniers, et uniquement ceux-

là, en situation de formation continue. Il faut donc amorcer un processus dans lequel les établissements devront assurer à la fois la formation initiale des élèves et la formation continue des adultes.

Lors des derniers examens dans les établissements expérimentaux, 78 % des élèves ont obtenu leur diplôme, soit 5 à 6 % de plus que dans la situation précédente. Par conséquent, 22 % des élèves sont sortis sans diplômes, mais après avoir capitalisé un certain nombre de connaissances et de savoir-faire. Vous saisissez immédiatement l'intérêt d'une formation continue permettant de combler les manques : l'année suivante, 70 % de ces 22 % reviennent et obtiennent leur diplôme. Si l'on s'adresse à des financiers, il est évident qu'on a considérablement augmenté l'efficacité du système, le rapport coût-rendement n'est plus le même.

● **Que va-t-il se passer au terme de cette troisième année ?**

Nous communiquerons les résultats obtenus, notamment en insistant sur le fait qu'il y a désormais moins de perte en charge dans les établissements. On note parfois jusqu'à 50 % d'effectifs en moins entre la première et la dernière année d'études dans les CET. Dans les établissements expérimentaux, les élèves sont restés en beaucoup plus grand nombre.

Les profils de capacités caractéristiques des diplômes seront officialisés. Dans la foulée, nous mettrons en évidence les « modules »

et les « blocs » qui serviront pour les adultes sous forme d'unités capitalisables, donc sous une forme organisationnelle différente.

Le problème de la généralisation est autre, une simple circulaire ne suffit pas. Un immense effort d'information et de sensibilisation sera alors nécessaire pour qu'on ne plaque pas artificiellement un autre système sur l'ancien. De toute façon, deux systèmes ne peuvent coexister longtemps.

Si nous démarrons à la rentrée 1975, on peut considérer que le système sera généralisé au niveau des premières années à la rentrée 1976 et que tous les diplômés seraient obtenus par contrôle continu seulement en 1979. Dans le meilleur des cas, voilà quels sont les délais.

● **Le système est-il possible dans les autres ordres d'enseignement ?**

Bien sûr, mais avec des adaptations spécifiques. J'ai tenté, il y a deux ans, de développer une pédagogie par objectifs dans les IUT, ce n'est pas plus difficile que dans les CET. La même expérience a été entreprise, il y a un an et demi, avec Bertrand Schwartz à Dauphine, au niveau du premier cycle.

● **Quelle a été la réaction des syndicats dans tout cela ?**

Violamment hostile surtout parce qu'ils n'avaient pas été suffisamment informés de l'expérience. Problème plus grave et qui est loin d'être résolu, c'est le désir des enseignants de

maintenir le monopole de l'Etat dans la délivrance des diplômes. Si on ne parvient pas à instituer et maintenir un système au sein des établissements publics, on risque de voir, par extension du système dans le privé, la délivrance du CAP et BEP « maison » sans contrôle de l'Etat. Une expérience d'une telle ampleur ne peut se concevoir si elle ne s'appuie pas sur un large consensus qui sera difficile à obtenir si l'on n'adopte pas, dès le départ, des positions claires et définies en ce qui concerne l'enseignement privé.

● **Et les parents ?**

Les fédérations qui ne considèrent que le problème des CET et l'expérience telle qu'elle se déroule sont favorables. D'autres sont plus réservées.

Pour ma part, je ne suis pas d'accord pour instaurer un système de contrôle continu dans une structure où le diplôme jouerait un double rôle de contrôle d'acquisitions et de sélection. Or, c'est bien d'une sélection qu'il s'agit dès qu'on parle d'un pourcentage de reçus. Dans ce cas, je dis que le contrôle continu n'est pas possible, du moins tel que je l'entends.

● **Dans un concours de recrutement, qui implique nécessairement sélection, peut-on intégrer des critères faisant référence aux « profils » et « capacités » requis plutôt que ceux servant à mesurer un niveau de connaissances ?**

C'est plus difficile, mais pas impossible. Il faut l'étudier. C'est une vraie ques-

tion qui pose un vrai problème. Actuellement, dans le système d'examens et de concours en vigueur, ce n'est pas le cas. D'où un système qui se reproduit lui-même dans ses phases les plus léthargiques. Autrement dit, il faut sortir du système, mais hélas ! il est solide.

● **L'enseignement technique va donc montrer la voie ?**

Si l'on se limite au seul point de vue pédagogique, je crois qu'on peut y parvenir. Mais vous posez, en fait, un tout autre problème : celui de la **sanction sociale**. Modifiez complètement le système des rémunérations au profit des ouvriers qualifiés et des techniciens de base et vous changerez toutes les voies d'accès aux diverses professions. Tout le système éducatif sera modifié, dans la mesure où il n'est pas étranger au problème des débouchés. Si l'on offre des perspectives véritables, si l'on informe suffisamment, si progressivement les élèves qui prennent la voie de la formation technologique se rendent compte que ce n'est plus un cul-de-sac, qu'ils peuvent continuer et réintégrer à tout moment, par d'autres filières, le système de formation, même s'ils ont entrepris une activité professionnelle, alors oui on aura réalisé un changement et bâti un tout autre système. Ce ne sera peut-être pas suffisant, mais ce sera déjà un changement important.

Propos recueillis par
Maurice Guillot
et Robert Mélet

la langue... et ceux qui la parlent

Langage et milieu social... Cette question, que les échecs scolaires mettent aujourd'hui en vedette, a-t-elle été abordée par les linguistes ? Jusqu'à présent la plupart des études ont été consacrées à la « formalisation » des énoncés et à la « description des mécanismes du système ». C'est pourquoi les travaux, anciens ou nouveaux, des linguistes s'intéressant aux variations du langage méritent d'être signalés.

UN DES POSTULATS de la linguistique contemporaine, rarement remis en question, est celui du « locuteur-auditeur idéal, appartenant à une communauté linguistique complètement homogène » (Chomsky).

Au début du siècle, Saussure, en définissant l'objet des études sur le langage, présentait déjà la langue comme un système de signes existant virtuellement « dans chaque cerveau des individus » d'un même groupe linguistique. Dans cette perspective, l'étude des variations qui peuvent affecter certains éléments du système (modifications phonologiques, lexicales, syntaxiques) est difficile à concevoir : tout au plus pourrait-on faire, comme le demandait Saussure, une linguistique synchronique et une linguistique diachronique. Dans ce cas, l'observation porte toujours sur un état de langue et ne rend pas compte des changements qui s'effectuent dans la langue à un moment donné.

En effet, des enquêtes de sociolinguistique ont montré ces dernières années que la langue était une réalité hétérogène : tout locuteur a, à sa disposition, plusieurs registres (ou styles) dont l'utilisation est réglée socialement ou stylistiquement. Depuis longtemps, des linguistes aussi grands que R. Jakobson, E. Sapir, E. Benveniste ont tenté d'introduire dans les études sur le langage des variables considérées comme extra-linguistiques ou supra-segmentales. Jakobson a montré, par exemple, que la forme lexico-syntaxique ainsi que certaines réalisations phoniques d'un énoncé étaient étroitement liées à la fonction

dominante présente dans le discours (la fonction *conative* se repérant par l'usage de l'impératif, la fonction *expressive* entraînant l'usage d'une intonation particulière, etc.).

On assiste aujourd'hui à la prise en considération d'une foule de variables présentes dans tout acte de communication qui avaient été jusque-là écartées de l'analyse linguistique traditionnelle : les caractéristiques psychologiques ou sociales des locuteurs, les rapports qu'ils entretiennent avec le langage, leur statut social (maître-élève, adulte-enfant...), le lieu et les circonstances de la communication, deviennent des informations importantes. Elles permettent de poser de façon radicalement différente la question de la variation linguistique au sein d'une même communauté. Il n'est pas toujours aisé, pour l'enseignant français, de se documenter sur ces questions. C'est pourquoi il faut signaler trois ouvrages qui viennent de sortir récemment et dont la lecture sera profitable à ceux qui s'interrogent sur les rapports entre langue et milieu social.

Bien connu des linguistes et très souvent cité en référence, l'ouvrage de H. Frei, **La grammaire des fautes**, est enfin réédité (1) ! Avec la foule d'exemples qu'il contient, ce livre constitue, aujourd'hui encore, un très bon document de travail. Il est également intéressant de noter que l'auteur, dès 1929, affirmait déjà que l'on pouvait rendre compte scientifiquement des faits de langue qui s'écartent de la norme imposée par les puristes. Montrant le rôle fonctionnel de certaines « fautes » il n'a pas hésité à parler de fran-

çais « avancé ». L'expression a, depuis, été reprise par de nombreux linguistes travaillant sur le français populaire. Il est intéressant de noter que des constructions appartenant au parler populaire en 1929 sont aujourd'hui considérées comme « correctes ». Ce qui confirme tout à fait les hypothèses de Frei sur le changement linguistique.

Dans le numéro 32 de la revue **Langages**, « Le changement linguistique » (2), on trouve une série d'excellents articles dont l'un, en particulier, intéressera les enseignants : l'acquisition par l'enfant des variations qui peuvent affecter sa langue maternelle et le rôle des enfants dans les changements linguistiques. L'introduction du numéro ainsi qu'un article sur les aspects sociaux du changement dans les grammaires génératives présentent des analyses précises sur les positions respectives des dialectologues, des sociolinguistes et des chomskiens.

Une étude plus polémique concernant les « retombées séculaires » des théories linguistiques nous est présentée par L.J. Calvet dans **Linguistique et colonialisme** (3). En s'appuyant sur de très nombreux documents, l'auteur tente de « suivre la progression de l'oppression d'un peuple par un autre à travers les avatars des langues parlées par ces peuples ». Un chapitre est également consacré au « colonialisme linguistique en France », où le rôle de la Révolution française et de la III^e République est bien analysé.

Claudine Dannequin

(1) Slatkine Reprints, Genève.

(2) Larousse, 25 F.

(3) Payot, 250 p., 39,40 F.

vos expériences

la prise de décision en groupe

LE STAGE de sensibilisation sur la coordination des animateurs était organisé par l'AROEVEN (1) et les quarante stagiaires, venus des établissements du second degré, volontaires, bénéficiaient d'un ordre de mission du rectorat.

Le cadre : une maison de vacances et du troisième âge, dans une pinède, au bord de la Méditerranée.

Le projet de ces quatre jours, selon la circulaire d'information initiale : « permettre aux participants d'approfondir leur réflexion à propos de la relation pédagogique et de mieux cerner cette dernière comme un vécu à travers des techniques de conduite de réunion, d'animation ou d'observation de groupe et le jeu des phénomènes interpersonnels ».

La préparation d'un tel stage a nécessité plusieurs réunions du groupe des six animateurs. Ces derniers, enseignants, se retrouvent en moyenne deux fois par mois avec une psychosociologue qui a participé, depuis cinq ans, à ce projet AROEVEN-FOEVEN : son rôle est de régulation dans l'équipe, aidant notamment aux élucidations lors d'échanges difficiles. Durant tout le stage, dans lequel elle n'intervient jamais directement, elle assure chaque soir cette fonction dans une réunion de travail qui se tient hors du lieu du stage lui-même.

La préparation de l'accueil et les dernières mises au point sur le rôle de chacun se font la veille, les animateurs se retrouvant pour le repas du soir dans la maison qui va abriter le stage.

Comme dans toute situation de cette nature, où les stagiaires reçoivent une image de l'animation qui ne coïncide pas, et de loin, avec le modèle « charismatique » qu'ils por-

tent essentiellement en eux, les séances, plénières notamment, des deux premiers jours, ont été chargées d'interrogations, d'interpellations et même d'agressions à l'endroit des animateurs, et, dès le premier soir, la réunion de régulation de ces derniers s'avéra bien indispensable.

Elle est le lieu habituel de la mise en commun de ce qui s'est fait séparément dans les trois petits groupes (conduits, chacun d'entre eux, par deux animateurs), mais aussi le lieu d'échange sur la plénière de la fin de la journée et la façon dont on y a perçu les interventions des cinq autres animateurs :

A. — Pourquoi, en fin de plénière, as-tu jugé bon de rappeler l'inquiétude, le malaise qui en avaient marqué le début à travers les craintes exprimées par les stagiaires d'une surveillance de type policier : « flics », « fiches secrètes », etc. ?

B. — Afin justement de montrer l'évolution survenue au cours de cette séance et pour que chacun y accède déjà à la prise de conscience que la cause principale du malaise était ce désaccord, en soi-même, avec l'image renvoyée par les animateurs.

A. — Soit, mais tu as par trop mis l'accent, avec un ton assez vif, sur l'aspect négatif des interventions et oublié, notamment, de rappeler les analyses de plusieurs stagiaires qui avaient, d'eux-mêmes, dit leur désaccord avec les autres et signalé la relation de transfert sur les animateurs.

C. — Je t'ai senti en effet très nerveux comme si tu n'étais pas parvenu à distinguer en toi l'individu et l'animateur qui, seul, était en réalité agressé.

La régulation au sein de l'équipe prend donc en compte, outre l'organisation et les techniques d'animation, outre l'évolution des groupes, le vécu même de cette équipe et, dans l'exemple qui précède, le contre-transfert des animateurs en direction des stagiaires.

C'est elle qui permettra encore, le troisième jour, durant le repas de midi, d'arrêter une attitude commune face à ce qui pouvait être une volonté de prise de pouvoir de la plénière, savoir une modification de la grille du stage : à 12 h 15, au lever de la séance, de nombreuses demandes se font jour en vue de reprendre à 14 h 30, en plénière, le débat que le

repas obligeait à écourter et alors qu'il était originellement prévu de consacrer l'après-midi à des travaux de petits groupes.

Les animateurs sont partagés : ici on pense qu'une telle volonté de prise de pouvoir ne peut être que le symptôme d'une évolution positive dans un tel type de stage ; là, qu'elle peut recouvrir, seulement, une velléité de mise à l'épreuve des animateurs dans le cadre d'un conflit où la relation à ces derniers n'a pas été suffisamment élucidée et qu'il convient alors, en face, de maintenir la résistance de l'institution.

S'agit-il d'ailleurs d'une réelle volonté de prise de pouvoir ? On est à peu près d'accord pour en douter. Seul le début de plénière, à 14 h 30, le dira. Il convient tout de même de s'y préparer.

Les animateurs, finalement, tombent d'accord pour accepter cette prise de pouvoir (et, éventuellement, bifurquer alors vers une fin de stage de forme « autogestionnaire ») si un contre-projet est clairement arrêté et décidé par la plénière. Dans le cas contraire, ils maintiendront la grille initiale et regagneront les salles de réunion des petits groupes.

Il n'y eut pas, en fait, de conflit, les stagiaires, après avoir estimé à l'issue de vingt minutes de plénière que la tâche du matin était terminée, regagnant d'eux-mêmes leurs salles respectives.

Mais l'attitude des animateurs acceptant que l'intérêt manifesté à la tâche du matin puisse encore se développer l'après-midi devait permettre, aussitôt après, en petits groupes, de franchir une nouvelle étape dans l'expression des difficultés ressenties et la prise de conscience des relations entre les participants et avec l'animateur.

A cette évolution magistrale du troisième jour n'était pas étrangère, loin s'en faut, la situation où s'étaient le matin même placés les animateurs alors qu'une collègue enseignante et psychosociologue avait été chargée de l'animation de cette demi-journée.

Le débat au sein de l'équipe avait conduit à décider que les animateurs, ce matin-là, constitueraient un groupe de travail qui, de même que les stagiaires, réfléchirait sur le texte proposé par l'intervenante (Ranjart : **La manipulation : approche socio-psychanalytique**, Payot) et déléguerait l'un d'eux pour rapporter en plénière

au même titre que les trois autres groupes de stagiaires.

Cette décision n'était pas intervenue d'emblée, on s'en doute. Elle posait le problème de la place des animateurs dans le stage et à un moment où, la veille au soir, en fin de seconde journée, s'était opéré un transfert notable sur eux et manifestée une agressivité importante à leur endroit.

Là encore il s'avéra que la décision prise en équipe permit singulièrement d'avancer dans l'élucidation de la relation des stagiaires aux animateurs : la notion de fonction à remplir, à un moment donné, en vue d'une tâche donnée et dans une situation donnée, prenait le pas sur celle de statut appuyé sur la perception, d'ailleurs très ambiguë, d'une autorité de type formel, liée inévitablement à une idée de système hiérarchique.

On devine alors combien la réussite d'une telle concertation en groupe implique bien autre chose qu'une connaissance théorique des concepts propres à la psychologie sociale dont la seule demande, d'ailleurs, est le plus souvent significative d'un souci d'accroissement de pouvoir personnel qui, au demeurant, ne restera jamais que manipulateur et donc qu'éphémère : il s'agit ici bien au contraire d'avoir accepté au cours de stages de s'impliquer dans un « vécu » de groupe où chacun, progressivement, se met à l'écoute des autres, reçoit d'eux dans diverses situations une image de lui-même à partir de laquelle des remises en question s'opèrent, se pénètrent mieux des problèmes de la communication et découvre combien l'institution et la société globale sont constamment présentes au cœur des interactions se nouant entre deux sujets de la vie sociale.

C'est aussi la découverte de la place du conflit au sein des groupes, de l'occultation qui en est faite si souvent, au détriment des échanges et de l'évolution du groupe, et la prise de conscience que ce conflit doit d'abord être accepté, reconnu, pour pouvoir être dépassé. C'est alors que l'analyse révèle combien le champ à prendre en compte dépasse singulièrement les frontières du groupe et combien ce qui se passe ici est étroitement tributaire des autres instances plus larges de la vie sociale.

Non, cette interrogation de plus en plus grandissante s'agissant de la possibilité de mettre en place des groupes de travail, des équipes pédagogiques dans nos établissements scolaires, ne renvoie pas qu'au royaume d'Utopie.

Les équipes d'animation des AROEVEN, pour leur part, s'emploient, au travers de stages et d'interventions en milieu enseignant, à élargir pour demain une perspective débouchant sur de nouvelles réalités.

Ludovic Quinquis

(1) Association régionale des œuvres d'éducation et de vacances de l'Education nationale.

vos opinions

psychologie scolaire : mythe ou réalité ?

EN OUVRANT magistralement les voies de la psychologie scolaire, le professeur Henri Wallon se doutait-il de tous les obstacles qu'elle rencontrerait et des difficultés qu'elle aurait à surmonter qui font que plus d'un quart de siècle après, on en soit encore à s'interroger sur sa validité.

Aurait-il pu croire à tant d'hésitations et à tant d'incertitudes dès lors que l'idée de psychologie à l'école aurait été admise et que les premiers pas auraient été franchis, ce qui semble bien avoir été, puisque le recrutement en dépit d'une interruption au début n'a cessé de se poursuivre et que l'activité des psychologues continue à s'exercer, sinon en nombre, du moins en prolongement.

Alors comment comprendre toutes ces fluctuations et comment interpréter ces lenteurs qui rendent si malaisée la tâche de ceux qui ont choisi ce chemin difficile et errent dans le dédale des intentions, des

projets ministériels qui n'aboutissent pas, ou des silences plus ou moins inquiétants ? Comment s'y retrouver dans ces méandres ?

Certes, il est facile pour justifier ces retards d'admettre des priorités, comme il est facile d'arguer sur les ambiguïtés d'une profession, qui, avant d'être née aura eu à se défendre, et qui de toutes façons ne sont qu'apparentes et liées à l'absence de statut. Mais le véritable problème n'est pas là et plus fondamentalement se pose parmi d'autres considérations, la question de sa rentabilité, en un temps où la logique des chiffres prime la logique des idées où les ordinateurs sont rois et où les vérités passent par les statistiques.

Mythe ou réalité, la psychologie scolaire perpétue-t-elle un vieux rêve attardé ? une généreuse utopie ? ou répond-elle à un besoin, à une nécessité de l'école rénovée ?

Pour y répondre, faisons tout d'abord appel à ce qui est, et puisons dans notre expérience ce qui pourrait nous aider à y voir clair.

Dans un département comme le nôtre où la psychologie scolaire a inscrit ses assises (1), on peut valablement s'interroger sur ce qu'elle représente et sonder ses chances d'avenir.

Rappelons tout d'abord l'étonnante ferveur qu'elle a suscitée parmi ceux qui ont eu l'honneur d'être ses pionniers (2), ferveur dont ne se sont pas départis ceux qui leur ont succédé — et disons sans forfanterie, mais aussi sans fausse pudeur, que partout où la psychologie scolaire a pu montrer son vrai visage, ce dernier a été reconnu et sa voix n'a pas été confondue. Partout sa spécificité s'est révélée éclatante comme son originalité. Partout son utilité est apparue évidente. Et j'en veux pour preuves, les multiples sollicitations qui parviennent de toutes parts, de tous les horizons, de l'école et de l'extérieur, associant le psychologue scolaire à toutes les confrontations sur l'enfant, requérant ses avis, confirmant son audience et nouant avec lui un dialogue où ne sont exemptés ni parents, ni éducateurs, ni responsables de l'Education nationale, ni médecins, ni assistantes sociales et de façon plus générale, tous ceux dont la vocation est de s'occuper de l'enfant. De ces confrontations qui ne sont pas de pure

forme ne naissent pas forcément des révolutions, mais bien des ajustements, et bien des prises de conscience s'effectuent par ce jeu subtil de la concertation, où l'avenir de l'enfant est posé en termes clairs, et où toutes les volontés sont tendues vers un but défini.

Personnage omni-présent de la vie de l'enfant, familier et discret, partageant avec lui le rythme de sa scolarité dont il épouse et le souffle et la respiration, le psychologue scolaire par son action poursuivie et constante, par son désintéressement et sa disponibilité s'avère, en même temps que son meilleur témoin, le garant de sa réussite et l'égalisateur de ses chances.

Observateur attentif et motivé, soucieux de réalisme et d'efficacité, il apporte par sa présence et dans sa démarche quotidienne, en même temps que le conseil et les éclairages, le soutien qu'on attend de lui.

C'est le lien naturel entre l'école et la famille, le lieu géométrique de toutes les rencontres, l'agent indispensable à la relation.

Qui ne conçoit que pour un tel travail la connaissance intime de l'enfant soit rendue nécessaire, de l'enfant et de son milieu. Mais qui ne voit aussi l'impact qu'elle exige au niveau de l'école. Et qui serait mieux placé pour répondre à cette double exigence ?

Mais pour bénéfique qu'elle soit, cette action ne couvre pas tout le champ possible de la psychologie scolaire dont la luxuriance témoigne de la fécondité ; elle laisse en friche bien des secteurs encore inexplorés, notamment dans le domaine de la psychopédagogie. Elle n'est pas par ailleurs dénuée d'hypothèques mais elle est essentielle, car elle répond à l'intérêt primordial de l'enfant pris ainsi en tutelle dans le cadre d'une observation continue propre à le faire progresser et riche d'enseignements. Elle est source de dialogue avec les enseignants et les parents, le ferment de toutes les actions à mener de concert avec eux. Comme le souligne fort judicieusement Michel Gilly (3), c'est à elle que revient le mérite d'avoir pu faire passer la psychologie de l'état de constat à celui du mouvement. Sa place n'est donc pas contestable.

Dans les perspectives qui s'annoncent, en marge du projet global de

transformation de l'école, au sein des équipes éducatives rendues nécessaires, cette action ne peut que se renforcer et s'infléchir à de nouvelles exigences mais elle reste prioritaire à toute autre. Elle s'enrichira de tous les possibles dans la mesure où chacun se sentant à son aise, et maître en son propre domaine, verra en l'autre, dans sa différence, en même temps qu'un partenaire reconnu, l'interlocuteur désirable, le complément indispensable à son propre savoir. Quand tous unanimement motivés, et étroitement solidaires, auront réalisé l'importance de l'enjeu, la vertu irremplaçable d'un dialogue authentique, nourri aux sources de la concertation. Cette vision n'est pas utopique, et elle existe déjà, ici où là, avec plus ou moins de bonheur, au hasard des rencontres et des personnalités. Mais elle devra se trouver renforcée et il n'est pas douteux qu'elle devienne la réalité de demain.

Placé dans une situation privilégiée en raison de ses possibilités de distanciation rendues souvent nécessaires, compte-tenu de son rôle charnière, et de ses nombreuses implications, armé de solides connaissances, et reconnu dans sa singularité, le psychologue scolaire détenteur d'un savoir sur l'enfant et sur son milieu, sur l'école et sur ses problèmes, pourra jouer à fond son rôle coordinateur, sans prévalence de sa part, et sans autre ambition que d'aider le groupe à progresser et l'enfant à se réaliser.

En favorisant la prise de conscience des problèmes qui se posent à l'école et de façon concrète, et en apportant lui-même sa propre contribution, il rentrera nécessairement dans la voie des changements, au même titre que ceux avec lesquels il sera appelé à collaborer et qui trouveront en lui un partenaire éclairé.

Qui ne voit dans ces perspectives l'avenir qui s'offre à lui, mais à l'école rénovée. Qui ne perçoit aussi les nécessaires engagements que cela suppose ? Mais aussi les moyens sans lesquels rien n'est possible.

Utopie ou réalité ? La place du psychologue scolaire s'inscrit tout naturellement à l'école et de la façon la plus authentique. Elle est partout et à tous les niveaux de la scolarité, irremplaçable parce que singulière. Et le savent bien ceux qui font appel à ses services.

Souple, vivante, et parfaitement

adaptée aux besoins de l'enfant comme aux nécessités de l'école, la psychologie scolaire évolue en dépit des obstacles et des résistances sur des itinéraires souvent bien sinueux et dans des terrains mouvants. Mais comme toutes les idées têtues elle poursuit son chemin en dépit des vicissitudes, dans l'attente d'une reconnaissance qui se fait bien attendre mais qui est déjà entrée dans les faits.

Charles Tubiana
psychologue scolaire

(1) Le département de l'Isère a été le premier, avec Paris, à mettre en place dès 1946, une expérience de psychologie scolaire d'où est né le service de psychologie scolaire de l'Isère, regroupant actuellement plus de 40 personnes.

(2) Cf. Andrey et Le Men *La psychologie à l'école*, PUF, 1968.

(3) Cf. Michel Gilly, Introduction aux « Journées d'Aix en Provence » in *Cahiers de Psychologie*, 1972, vol. 15, n° 3/4.

vos réactions

« pourquoi des mathématiques modernes »

On peut justifier l'enseignement des mathématiques modernes par des raisons positives d'intérêt mathématique, utilitaire, pédagogique : aux mathématiciens, aux utilisateurs, aux pédagogues d'en discuter.

C'est à un tout autre point de vue, idéologique, et même manichéen, que se situe l'article de Bernard Charlot (*l'éducation* du 17 octobre), pour qui les mathématiques classiques véhiculent « une mythologie sociale et culturelle », « une tyrannie économique et politique » que récusent les mathématiques modernes.

Mais ne serait-ce pas la construction de Bernard Charlot qui est mythologique par sa schématisation outrancière de l'histoire de la pensée ? A l'image de bien des philosophes contemporains, l'auteur relie des attitudes qui dans l'histoire et dans la psychologie individuelle ont pu exister séparées, sépare des attitudes qui dans l'histoire et dans la psychologie individuelle ont pu exister ensemble, oublie tous les courants de pensée qui lui sont contraires, et même mutile en les interprétant ceux qu'il utilise (je suis prêt, si on

le désir, à apporter des preuves détaillées).

En outre l'article présente des tours de passe-passe verbaux qui me laissent rêveur. Tour de passe-passe que de présenter les mathématiques classiques comme « technocratiques » et les modernes comme « anti-technocratiques ». Il arrive certes aux technocrates de ne pas voir toute la réalité, de manquer de sensibilité humaine. Mais ce reproche, lorsqu'il est fondé (et il peut être subjectif, car les technocrates ce sont toujours les autres), ne provient pas des règles que le technocrate utilise, mais ou du fait qu'il a trop confiance en lui-même ou du fait qu'il vit trop dans l'abstrait. En quoi l'utilisation de mathématiques encore plus abstraites sera-t-elle un remède ? Parce que les mathématiques modernes sont les mathématiques de la liberté ? Autre tour de passe-passe. D'abord parce que Descartes aurait lui-même donné un sens à la formule de Cantor (« l'essence des mathématiques, c'est la liberté ») et l'aurait prise à son compte, alors qu'il y a sans doute peu d'élèves qui, eux, prendraient cette formule à leur compte. Surtout parce qu'entre la liberté dans les mathématiques et la liberté dans la vie sociale, il n'y a de commun que le nom : croire qu'il suffit de parler de liberté dans un monde abstrait pour réaliser la liberté du paysan et de l'ouvrier, c'est croire que les mots ont par eux-mêmes un pouvoir sur la réalité, ce qui est le propre de la pensée magique.

Si donc, ce que pourrait faire supposer la présentation de l'article par **l'éducation**, les raisons qui ont joué dans l'esprit des promoteurs de la réforme sont vraiment celles qu'expose Bernard Charlot, alors c'est que nous sommes retournés en plein Moyen Age, et il est grand temps d'opérer notre propre révolution culturelle en envoyant nos philosophes aux champs et nos mathématiciens aux ateliers !

Ceci dit, si les mathématiciens, les utilisateurs, les enseignants me disent qu'il y a intérêt à enseigner tôt les mathématiques modernes, alors je n'ai rien contre. J'ajouterais toutefois qu'il faudrait deux contre-poids aux tendances actuelles de l'enseignement. D'une part la simplification du langage, car il n'y aura jamais de

vraie démocratisation de l'enseignement tant qu'on privilégiera la pensée verbo-conceptuelle, celle des mandarins. D'autre part une éducation éveillant la prise de conscience de nos ignorances, l'humilité devant le réel et ses contraintes, le souci de comprendre les autres et de les écouter en fonction de ce qu'ils pensent eux-mêmes et non de ce que l'on pense qu'ils pensent. Sans ces garde-fous, l'épuration rationnelle trop abstraite risque de tourner vide, folle, capable de constructions logiques sur des délires affectifs.

G. Maugé

professeur de philosophie

A l'auteur de l'article incriminé par cette lettre, nous avons demandé une réponse. La voici :

Je laisse de côté les outrances verbales et les envolées rhétoriques et j'en viens tout de suite à l'essentiel. 1 - M. Maugé me reproche de me placer à un point de vue « idéologique ». Je pourrais répondre que cet article en prolonge un autre (**l'éducation**, n° 205 du 14 mars 1974), plus pédagogique, où j'avais essayé de traduire mon expérience de professeur d'école normale habitué à voir des classes. Mais, plus fondamentalement, je revendique le droit de m'interroger sur la valeur culturelle, donc politique, des méthodes d'enseignement mathématique. Je ne confonds pas pour autant la liberté mathématique et la liberté dans la vie sociale. Mais, de même qu'il y a une liberté de pensée, une liberté de création esthétique, etc., il existe une liberté fondamentale du mathématicien qui est trop souvent occultée par l'enseignement des mathématiques, y compris, parfois, par un enseignement mal compris des mathématiques modernes. La liberté mathématique ne transformera pas les structures profondément injustes de la société capitaliste ; pas plus que la liberté esthétique. Cela ne me semble pas une raison suffisante pour renoncer à faire comprendre aux enfants la véritable nature de l'activité mathématique.

2 - M. Maugé et moi-même n'avons la même conception ni de la technocratie ni des mathématiques modernes. Je ne définis pas le technocrate comme quelqu'un qui vit trop dans l'abstrait ; pour moi, c'est un individu qui fonde son autorité socio-

politique sur une compétence technique à laquelle il accorde une valeur absolue alors qu'elle correspond à des normes socio-politiques implicites. C'est faire preuve d'esprit technocratique, par exemple, que de dénoncer une réflexion politique sur les mathématiques modernes et de lui opposer la compétence des « spécialistes », mathématiciens, pédagogues, utilisateurs. Quant aux mathématiques modernes, il est tout simplement aberrant, du point de vue de la psychologie génétique, de les considérer comme plus abstraites que les mathématiques classiques. Il faut se garder de projeter sur les mathématiques ou sur l'esprit de l'enfant les difficultés rencontrées actuellement par l'adulte familiarisé avec les mathématiques classiques lorsqu'il cherche à s'initier aux mathématiques modernes. Cela dit, j'ai moi-même dénoncé « l'emploi d'un vocabulaire ésotérique qui favorise au contraire les entreprises technocratiques ».

3 - Reste le reproche de « schématisation outrancière de l'histoire de la pensée ». Bien sûr ! Et ma formation en histoire et philosophie des sciences fait toujours naître en moi des remords devant une schématisation pourtant inévitable dans un article court. Mais peu importe : ce qui m'intéresse, ce ne sont pas les détails de l'histoire des sciences ; c'est la conception pédagogique liée aux mathématiques classiques, conception qui se réfère, parfois à tort je l'admets, à quelques grands philosophes et mathématiciens.

Bernard Charlot

« Taizé ça commence »

Je tiens à vous dire « bravo » pour votre revue et souhaite que vous poursuiviez vos efforts d'honnêteté, d'objectivité, de recherche pour 1975. J'ai été très agréablement surpris par la réaction de M. Alain Cotta au sujet de Taizé et par la parution de sa lettre dans le numéro 229. Je puis vous assurer que **l'éducation** circule dans mon école — et dans bien d'autres écoles catholiques — et que nous dépassons entièrement cet esprit de sectarisme dont certains et certaines font encore malheureusement preuve aujourd'hui.

Jean-Luc Bricout

directeur d'école catholique

tout proche du Soleil...

« Et j'ai toujours pensé
que si on m'avait fait
perdre moins de temps
à celles-ci
(les lettres)
et qu'on m'eût fait
faire une étude sérieuse
de celle-là
(l'histoire)
j'aurais pu y devenir
quelque chose. »

Coquetterie d'auteur,
modestie réelle ?
C'est, en tout cas,
ce qu'écrivait,
dans l'Avant-propos
de ses **Mémoires**,
Louis de Rouvroy,
duc de Saint-Simon
(1675-1755).

Il est vrai que parfois
on a pu prendre
l'historien en défaut,
lui reprocher aussi
de ne s'attacher
qu'à d'infimes détails.

Mais l'œuvre est là,
et c'est toujours
le tableau
le plus vaste
et le plus éblouissant
d'un règne et d'un roi,
et c'est aussi l'homme
au regard acéré,
au style fulgurant,
qu'en cet anniversaire
il faut redécouvrir.



IL Y A juste trois siècles, le 15 janvier 1675, naissait Louis, fils tardif de Claude de Saint-Simon, que Louis XIII avait fait duc et pair en 1635. L'enfant fut élevé dans l'admiration du roi que son père avait servi dès sa jeunesse — comme son grand-père, déjà, avait été proche compagnon d'Henri IV. Certes, la légende transmise oralement par le duc Claude contribua grandement à donner au jeune Louis le sens rigoureux de ses devoirs et de ses prérogatives. Mais aussi, on sait aujourd'hui — grâce à des recherches conduites au CNRS par Hélène Himelfait — qu'il disposa très tôt d'une vaste bibliothèque où les partitions d'opéra voisinaient avec les relations de voyages, mêlées d'un très grand nombre de romans du XVII^e siècle (héroïques et galants), où l'adolescent put aiguïser son goût de l'anecdote en même temps que sa passion pour la grandeur. Il est très possible que ces lectures, abondantes et précoces, expliquent pour une bonne part que Saint-Simon, bien que né aux trois quarts du XVII^e siècle, nous apparaisse moins comme un contemporain de Montesquieu que comme un écrivain de la précédente génération.

On peut considérer que le grand œuvre des **Mémoires** fut achevé en 1749. Mais le lecteur d'aujourd'hui est encore loin d'avoir accès à la totalité des écrits du mémorialiste, pour qui notre temps n'est sans doute pas encore celui qu'il mérite. Il serait peut-être plus vrai de dire que notre temps ne le mérite encore pas. Pour le suivre, il faut plus de vivacité, plus de prestesse d'esprit que nous n'en sommes le plus souvent capables ; et si la finesse, l'agilité, l'acuité du regard nous manquent, plus encore nous manque le feu de cette curiosité passionnée qui est la sienne, une curiosité toute pure, toute nue, n'ayant en espérance, quoi qu'on en ait pu dire, aucun personnel profit.

C'est caricaturer Saint-Simon

que le montrer se poussant du coude parmi les courtisans, assoiffé comme eux de grâces et d'aumônes, n'ayant en vue qu'un bienfait, un honneur, un cadeau — immense ou petit — à extorquer au roi. Car l'écrivain ne cesse d'être spectateur de soi-même, comme il est spectateur fervent de la comédie qui l'entoure. Acteur, il n'est dupe ni des ruses de son métier ni du talent de ceux qu'il côtoie, si même en connaisseur il salue leurs meilleurs « effets ». Saint-Simon, si pointilleux, si minutieux, si aigre sur le chapitre des préséances et si jaloux des devoirs qu'on ne lui rend pas et qu'il sait pourtant dus à son rang, à ce titre, après tout d'assez fraîche date, Saint-Simon pourtant n'est pas tout dans cette manie : car écrit-on tant de volumes pour dire son amertume, et sa rancœur même, si on n'est pas, avant tout, écrivain ?

José Cabanis publiant, pour ce tricentenaire, **Saint-Simon l'admirable** (1), a soin de dépayser d'emblée le lecteur en le jetant en plein Versailles : non le Versailles des légendes scolaires et claires, mais celui, tortueux, puant, grouillant de ragots, peuplé d'intrigues, où Saint-Simon puisa la riche matière de son œuvre.

Versailles, nous a-t-on dit, est le chef-d'œuvre de Louis XIV : l'expression la plus majestueuse de notre Siècle d'Or. Les vastes jardins sont parfaitement en ordre. La façade se déploie sous le grand ciel d'Ile-de-France, dont elle ne craint pas la beauté. Le palais rivalise de clarté avec ce ciel même. Réponse et défi de l'homme civilisé avec la lumière et les nuages de Dieu.

Pourtant, si nous ne connaissons pas La Fontaine, si nous pouvons l'oublier, et avec lui Molière, Corneille, Racine et Boileau ; s'il nous arrive, en solitude, d'entrer dans l'enceinte du parc ; si nous faisons la tentative de considérer les restes de cette énorme entreprise avec un œil neuf, qu'y pouvons-nous voir ? Peut-être la folie.

La démesure de ces escaliers harassants, l'angoisse de cette demeure où, d'une chambre à une autre, il faut parcourir, à pied, de très longues distances, c'est assez pour être saisi d'un découragement profond — et, pourrait-on dire : existentiel.

L'ensemble du palais de Versailles et de ses jardins humilie l'homme physique, trop petit, trop lent, trop faible pour lui. Cette grandeur, cet éclat n'eurent peut-être jamais d'autre raison d'être que cette humiliation de tous, soumis à la gloire d'un seul : le Roi.

C'est au cœur brûlant de cette humiliation que José Cabanis introduit tout de suite le lecteur de son **Saint-Simon l'admirable** : au temps où l'on s'entassait à Versailles, quand les sueurs et les haleines des grands se mêlaient, par force, dans l'attente d'un regard du maître, il y avait des espions derrière toutes les tentures, et tout prince écoutait en secret les rapports qu'on venait lui faire. Tout prince, et aussi le roi. Intéressé fortement aux liens qui pouvaient se nouer sans lui, contre lui ? Bien sûr. Mais aussi curieux furieusement de connaître, comme un dieu, tout ce qui pouvait se faire chez lui. Il voulait tout savoir : non pas nécessairement pour tout empêcher, mais pour le plaisir de savoir.

Avec ses dorures, ses invraisemblables surcharges décoratives, avec les lourdeurs de ses allusions mythologiques, avec l'ingéniosité diabolique de ce qu'on pourrait appeler son « dispositif scénique » (portes dissimulées dans les glaces ou les bibliothèques, escaliers dérobés, recoins, cabinets-d'où-l'on-entend-tout, et que notre théâtre classique à si largement utilisés), le palais de Versailles, vu de l'intérieur, apparaît comme le repère piégé d'un prince barbare, dont l'invité est toujours peu ou prou le prisonnier, et la victime menacée.

Par centaines, les plus libres et les plus puissants du royaume aspi-

le roi : l'événement continu
à ne pas manquer
(Louis XIV et la Cour,
gravure de Lallemant)



raient à cette condition misérable. On se disputait une soupente, on s'arrachait un réduit, dans la cave ou sous les toits, pour être là. Près du roi. On se faisait traîner, presque mort, à sa suite, quand il partait pour la chasse. On se faisait soutenir pour happer, dans la foule, quelque chose de son coup d'œil, concerté ou machinal. C'était à qui déserrerait son domaine, à qui oublierait son hôtel paisible ou charmant trop éloigné du Soleil, qu'il soit situé à Paris ou dans la ville même de Versailles. Le roi était l'événement continu à ne pas manquer.

Saint-Simon assiste à ce qui apparaît aujourd'hui comme une fascination névrotique. Et non seu-

lement il la voit, mais encore il y participe. Inconsolable de constater le peu de sérieux de cette concentration de valeurs autour d'un homme dont il juge lui-même l'intelligence au-dessous du médiocre. Mais qui se soucie d'intelligence, en ce lieu, en ce temps où notre pays croit voir le lieu, le temps du triomphe même de la Raison ?

On ne peut qu'être frappé par le divorce profond de la petite histoire de la Cour avec la grande histoire des lettres et de la pensée, qui lui a survécu. Car ce siècle nous a légué ce que la Cour n'a pas connu : clarté, raison, bon sens, ordre, mesure — tout ce qui fut absent de ce culte idolâtre à la personne du roi.

Lauzun écrit : « Je mourrai content si je peux encore une fois dans ma vie, comme de la boue, me trouver sous ses pieds. »

« J'aime autant mourir que d'être deux mois sans le voir », écrit le duc de Richelieu.

« Le visage du prince, écrit La Bruyère, fait toute la félicité du courtisan. »

Il faut bien appeler amour cette passion presque sans espérance. Les idées politiques de Saint-Simon portent la marque de cette folie. Car quand il rêve d'évincer les ministres, issus de la bourgeoisie (autant dire de la « canaille »), quand il combat avec violence la faveur dont jouissent les bâtards du roi ou les amis de son caprice, n'est-ce pas pour son saint qu'il prie ? N'est-ce pas vers lui-même, duc et pair, qu'il rêve d'un retour de son seigneur, aussi bien-aimé que dédaigneusement paré ? La

hiérarchie qu'il veut rétablir lui importerait-elle s'il n'y occupait un rang éminent ? Tout proche du Soleil par ce titre hérité de son père, Saint-Simon prend ombre de ces usurpateurs qui font écran entre ce Soleil et son amour amer — amour chagrin, amour déçu, amour sans illusion.

Il semble qu'un seul langage ait, en ce temps extrême, tenté d'exprimer trois types de relation : la relation amoureuse, où la Dame inaccessible inspire à son amant d'hyperboliques dévotions ; celle de la fidélité du loyal serviteur due au roi ; celle enfin de l'homme, si nu, si pauvre soit-il, doué d'une âme qui est toute à Dieu. Une sorte de tremblement hésite entre ces trois niveaux. Le langage du courtisan est un peu celui de l'amant, un peu celui du mystique. En fait, on peut se demander si la cour de Louis XIV n'a pas été toute proche de donner à la France une théocratie comparable à celle de l'ancienne Egypte : c'est là seulement que le souverain était tout à fait, et non par métaphore, le Soleil.

Les déceptions successives de Saint-Simon, qui avait espéré, à la mort de ce roi, contribuer à l'instauration d'un règne plus conforme à son rêve, devaient lui faire franchir la barre de la foi : si ce dieu, sur la terre, n'apportait pas l'ordre désiré, on ne pouvait plus rien attendre que d'un seul Dieu, au ciel.

Dans la foisonnante collection de portraits si cruellement, si brutalement parfois, si durement toujours, évoqués par Saint-Simon, une seule figure échappe entièrement à son ironie, c'est celle de l'abbé de Rancé, réformateur de la Trappe, un homme de l'absolu, qui toute sa vie avait opposé de façon radicale les grandeurs dérisoires du monde à l'amour de Jésus-Christ. « Le plus bel esprit de son temps, comme le plus solide, le plus vaste, le plus profond, le plus pénétrant et le plus agréable ; sachant tout avec net-

trois autres ouvrages récents :

- Georges Poisson, **Saint-Simon** (Berger-Levrault, 1973, 52 F)
- **Mémoires du duc de Saint-Simon**, extraits choisis et présentés par Paul Galleret (10/18, 1975, 15 F)
- Geneviève Manceron et Michel Averlant, **Saint-Simon** (Flammarion, coll. « J'ai lu l'essentiel », 1965, 7 F)

teté, discernant tout avec justesse, maniant tout, jusqu'aux consciences, avec un talent sublime, avec un dehors si gracieusement issu de tous les charmes imaginables et une politesse si naturelle et des manières si nobles que, dans l'impuissance de se défendre d'un homme si singulièrement et si parfaitement accompli, on ne pouvait discerner ce qui entraînait le plus, ou sa naïve et rare simplicité, ou cette bonté qui se découvrait avec une candeur également sage et entière, ou cette éloquence innée dont il ne s'apercevait pas... » (2).

Rancé, qui ne se piquait aucunement d'être un « Soleil », fit-il pourtant sentir à Saint-Simon l'éclat d'une lumière plus vive et plus profonde que celle de Versailles ? Epris lui aussi d'absolu, le second duc de Saint-Simon, dès son jeune âge, avait été attiré par un monde de silence, tout autre que celui, bavard et confiné, où il enferma une grande part de sa vie. Rancé, qui ne se piquait de rien, fut-il le morceau de miroir brisé jetant aux yeux de Saint-Simon le reflet d'un Soleil bien plus impérieux que la dorure des rois ? Toujours est-il que, retournant à soi, le duc à la dent dure n'eut jamais un mot déplaisant contre l'abbé réformateur. José Cabanis n'est pas loin, semble-t-il, de voir en Rancé une sorte d'intercesseur, porteur de paix.

Mais l'œuvre de Saint-Simon ne donnera pas de si tôt son dernier mot, et ce n'est pas le joli livre de Cabanis qui peut encore nous le laisser pressentir. Il y a une grande part d'ombre et de mystère au témoignage de Saint-Simon, où ceux qui croient voir assemblage de futilités voient aussi futilités au témoignage énorme et douloureux de Marcel Proust. L'un et l'autre encore mal lus laissent de quoi lire et comprendre à ceux qui nous suivront.

Josane Duranteau

(1) Gallimard, 1974, 228 p. 31 F

(2) Cité par José Cabanis

un éditeur

La création d'une maison d'éditions poétiques qui ne pratique pas le compte d'auteur et pense cependant qu'une sélection judicieuse des manuscrits, une ambition mesurée ainsi qu'une action directe auprès des libraires peuvent lui assurer équilibre et indépendance, est chose assez rare pour se voir signalée ici : Minerve, 16, rue du 11-Novembre, 94800 Villejuif.

Le choix effectué pour son lancement est particulièrement heureux. En la personne de Jean Alexandre, les éditeurs ont recherché un jeune poète prometteur et son recueil **Autour d'un matin** révèle en effet, au-delà de quelques faiblesses mineures, des qualités suffisantes pour lui assurer d'emblée des éloges et des lecteurs.

Jean Alexandre tire son inspiration des événements de la vie quotidienne. Il se penche sur notre société et l'observe tantôt avec une clairvoyance singulière (« Ce que répète la sentinelle »), tantôt avec une tendresse folle (« Poème interdit »), soit avec humour (« Salut Salon »), soit, enfin, avec colère et révolte, comme dans ce poème évoquant les Ferronniers de Charonne.

Le recueil est assorti d'un disque souple où l'auteur dit quelques-unes de ses œuvres. La plaquette numérotée, accompagnée du disque, est vendue 35 F.

une revue

Qui est **Soror** ? Une revue d'action poétique qui en est à sa troisième année d'existence. Son but : « Créer partout ! » Son rêve : « S'unir pour détruire et saper le béton armé d'un conformisme académique qui gangrène doucement toute puissance créatrice active. » Ou encore s'évertuer à rompre les murs de la solitude, de la conscience, de la communication. Comme l'écrit Emile Lavielle : « Il y a une grande unité à **Soror**. Les voix qui y parlent sont celles de gens en deçà de cet âge adulte où l'on prend son parti de l'injustice, où l'on suit les esthétismes périmés. Toutes les formes de la révolte,

toutes les idées révolutionnaires s'y expriment... Texte pluriel sans disparates. » Ses moyens : divers et riches sur le plan esthétique car elle prolonge la poésie par le graphisme, la typographie, la photo, etc. Très humbles sur le plan matériel. Et pourtant **Soror** en est à son quatorzième numéro et ne cesse de s'améliorer.

Elle doit sa permanence, son renouvellement incessant, ses qualités indéniables, son originalité profonde, d'abord à l'aide du Centre culturel de Paris X-Nanterre qui assure sa publication, ensuite grâce au comité de rédaction, actuellement composé d'Elisa Debenedetti, Emile Lavielle, Louis Masliah et Jean-Denys Philippe. Le directeur de **Soror**, à qui toute correspondance peut être envoyée, est Alain de Castries, 67, boulevard Suchet, 75016 Paris.

un recueil

Rêve des contrées lointaines dans le temps ou dans l'espace, de l'Espagne brûlante, parfumée de jasmins et de citrons, jusqu'à l'ombreuse forêt que constituaient, jadis, Normandie et Bretagne, voici le dernier recueil d'André Lebois, dont le titre — **Quercelonde immergée** (1) — évoque une terre mythique « dont grand parler eut par le monde... » et de laquelle ne reste aujourd'hui que l'index du Cotentin.

Thèmes, évocations, style, musique, tout est remarquable dans cet ouvrage, jusqu'à ce goût délibéré de l'épithète rare :

« Et les guépriers légers... tenaient
[leurs lectisternes

Avant de se lustrer l'aile au bleu
[des citernes... »

qui donne à l'image un reflet mystérieux. L'émotion naît à écouter le poète évoquer ces continents perdus qui peuvent être aussi bien la Galice que Quercelonde ou encore, comme dans le très beau poème intitulé « La tresse », « la Gartempe tout émue » sinuant sur la tempe de la femme aimée :

« O ma géographie
Humaine, et qui, ravie,
Se plie à ma paresse...
Tempe qui mène à lèvres,
Savoir qui glisse à fièvres,
Supplice qui caresse... »

Pierre Ferran

(1) L'Amitié par le livre, 50910 Blainville.

Ann Zacharias, Olivier Bousquet et Christophe Soto
dans « Les doigts dans la tête »

jeune vague et nouveau naturel

UNE NOUVELLE « nouvelle vague » apparaît sur nos écrans. Avec des films comme **Du côté d'Orouet** (Jean Rozier), **Charlie et ses deux nénettes** (Joël Séria), **La coupe à dix francs** (Philippe Condroyer), **Lo País** (Gérard Guérin), **Le chaud lapin** (Pascal Thomas) et bien d'autres, se manifeste ce qu'on commence à appeler le « nouveau naturel ». Points communs : des personnages jeunes, très jeunes parfois, pris dans des milieux modestes ou moyens, mais toujours authentiques ; des acteurs quasi inconnus ; un jeu qui se rapproche de l'improvisation ; très peu d'effets visuels recherchés ; des sujets tirés de la vie quotidienne et traités sur le mode de la chronique plutôt que du récit très construit.

C'est à cette famille d'œuvres — plus proche au fond du néo-réalisme que de la nouvelle vague — qu'appartient le film de Jacques Doillon, **Les doigts dans la tête**. Son héros : un ouvrier mitron, Chris, que son patron met à la porte pour retard et insolence. Un de ses copains, Léon, le met en rapport avec un délégué syndical. Chris, dont le renvoi (et le salaire) ont été très irréguliers, refuse de céder, et d'abord de quitter sa chambre, qui fait partie de son contrat de travail ; il s'y barricade, aidé par Léon qui monte la garde en son absence. Mais les deux copains n'y sont pas seuls : ils ont la fréquente visite — jour et nuit — de la petite amie de

Chris, Rosette, commise à la boulangerie, et de Liv, une jeune Suédoise très affranchie, qui fait son tour du monde en auto-stop, et à qui Chris a offert l'hospitalité, avec les conséquences que l'on devine.

C'est l'existence de ce quatuor que nous voyons se dérouler devant nous, la plupart du temps dans la chambre de Chris, avec quelques échappées à la boulangerie, dans le bureau du délégué syndical, ou chez un couple de jeunes copains en banlieue. Cela pourrait être (et ce serait déjà beaucoup) un film charmant de justesse, de fraîcheur, de pudeur dans la hardiesse, de vérité d'observation. C'est tout cela, mais c'est beaucoup plus. Sous ces apparences désinvoltes, sans prédication, sans militantisme, sans prétention à la profondeur, je crois que Jacques Doillon a réussi ce qu'avait fait de Sica dans **Le voleur de bicyclette**. L'anecdote de Ricci n'était qu'un épisode du drame éternel de l'homme privé de son travail, et du « père humilié ». Ici, à travers ces quatre adolescents, à travers la forme très contemporaine que prennent leurs inquiétudes, on retrouve un mal de vivre, une difficulté d'être et d'aimer qui rejoint de grands modèles.

Les doigts dans la tête évoquent pour moi Marivaux. Entendons-nous : pas celui qu'on a voulu réduire au marivaudage, aux contorsions mondaines, et à l'héritage des précieux ; mais le dénoncia-



teur lucide de l'injustice et de la sottise des castes sociales (voyez **L'île des esclaves**), de l'inadéquation des sentiments au mœurs (voyez **Les jeux de l'amour**) et de l'impuissance hasardeuse du langage pour dire et communiquer l'essentiel. C'est bien ce que nous trouvons dans **Les doigts dans la tête**. La mauvaise foi du patron, l'impuissance de Chris et de Rosette en face de lui apparaissent avec évidence ; mais Rosette et Chris, victimes à leur façon de la « morale permissive » et de la licence admise dans les mœurs, déchirés entre « ce qui se fait » (et que fait, sans problèmes ni sentimentalité, Liv l'affranchie, qui est bien accordée à son époque) et un reste de romantisme provincial, de fleur bleue, de besoin de fidélité — ne sont-ils pas les incarnations modernes de ces héros de Marivaux qui ont tant de peine à « voir clair dans leur cœur » ? A voir clair, et à parler clair : il y a, vers la fin du film, deux admirables scènes où Chris et Léon d'une part, les deux filles de l'autre, tentent à grand-peine de s'expliquer, de faire le point. On serait tenté de croire que c'est la pauvreté de leur vocabulaire, ou l'imparfaite maîtrise du français chez Liv, qui en sont la cause... Hé ! non... Les Dorante et les Silvia ne faisaient pas mieux que Chris partagé entre Liv et Rosette, et que Léon partagé entre Rosette et son amitié pour Chris, ou que Rosette prise entre



l'amour et la mode, l'amour et la fierté, Chris et Léon... « Ce que je veux, j'attends qu'on me le dise », disait une Silvia — dans une pièce qui s'appelait **La double inconstance** justement...

Triste conclusion : après le passage de Liv l'errante (mais pourrait-elle faire cela toute sa vie ?), son départ et celui de Rosette, rappelée en province par ses parents, nos modestes héros retombent dans les obligations et les conventions de leur milieu ; Jacques Doillon n'a pas voulu plaquer sur son film la conclusion postiche d'un mariage heureux. Il ne leur reste — mais après tout ce n'est pas rien ! — que l'amitié, ou l'évasion, comme celle que pratique si bien le nouveau mitron qui a remplacé Chris, et qui suit les cours du soir pour devenir comédien...

Les interprètes du film, eux, sont beaucoup mieux que des comédiens : inouïs de naturel, de fausse improvisation, de spontanéité, de vie. Grâce à eux, et grâce à cette humanité chaleureuse qui baigne tout le récit, à cette gentillesse sans mièvrerie, à cette émotion diffuse et masquée sous les rires, voici un petit film, à petit budget, à petits décors, tourné en noir et blanc en 16 mm, qui se révèle comme un grand film. Un futur classique, peut-être. Mais sûrement, dès aujourd'hui, une source d'autant de réflexion que de plaisir.

Etienne Fuzellier

à voir aussi

■ L'université de Vincennes sous la caméra de deux anciens élèves de l'IDHEC, Jean-Michel Carré et Adam Schmedes, dont c'est le premier long métrage : **Le ghetto expérimental**. Le film a été entrepris il y a quatre ans et mené à bien, pour une part, avec la participation des groupes politiques de Vincennes. C'est une analyse critique du rôle du Centre expérimental, de « l'apparent libéralisme qui a présidé à la création de cette enclave » (les auteurs). Mise en question à la fois vigoureuse et argumentée à partir d'un tournage « en direct », surtout descriptif.

■ Le roman de Marie-Claire Blais, **Une saison dans la vie d'Emmanuel**, porté à l'écran par Claude Weisz qui fut réalisateur à la TV scolaire. Un premier long métrage non distribué pendant deux ans. Un sujet profondément réaliste — une famille du Cantal et l'exode rural — mais distancé par l'éclatement du récit, par l'irruption de la poésie dans le constat, de la stylisation dans le naturel des gestes et des voix. Chose rare aujourd'hui : un film tragique.

Jacques Chevallier

à lire

Le cinéma de 1958 à 1968 secrète quelques chefs-d'œuvre et révèle quelques noms : Godard, Resnais, Antonioni, Robbe-Grillet. Tous les quatre sont désormais des classiques. Dans **Cinéma et société moderne** (Gonthier, 156 p., 10,50 F), Annie Goldmann nous emmène sur leurs pas, au long d'une approche sociologique du cinéma contemporain. Le plaisir de la lecture vient certes de la rigueur de l'analyse et de la qualité du style, mais aussi et surtout de cette passion constante dont on sent que l'auteur est habitée.

C'est Jean-Luc Godard qui retient le plus longuement son attention : quatorze films de cet initiateur sont étudiés, et la couverture du livre, remarquablement symbolique, lui est consacrée. Sans doute y a-t-il de nombreuses raisons qui peuvent conduire le sociologue à se pencher sur l'œuvre de celui qu'on appelait naguère encore « le cinévidu ». Godard en effet s'est toujours défini lui-même comme une sorte de sociologue, faisant des films de notre temps pour notre temps. Ses engagements politiques derniers, et sa mort cinématographique, confirment la profondeur de son ouvrage social.

On se promène avec plaisir en compagnie d'Annie Goldmann, et l'on éprouve l'agréable impression d'être intelligent. Elle nous propose un livre à la fois construit et malléable, que l'on peut parcourir en plusieurs sens, et par lequel le cinéma est progressivement dépouillé de ses auréoles mystérieuses pour accéder à son existence véritable qui est celle d'un problème. Un livre de raison sur une passion, qui n'en rêve ?

Louis Porcher

à écouter

■ **Les vedettes du cinéma chantent** (Philips 6620.044). Elles chantaient... C'était de 1932 à 1939. Alors, la gentille opérette, style UFA, reflet mineur de la comédie musicale américaine, était reine des écrans français. Vous retrouverez Danielle Darrieux, Henry Garat, Lilian Harvey, Florelle, Arletty et, invitée d'honneur pour huit chansons, Marlène Dietrich. Souvenir ou mode rétro ? Histoire de génération. De toute façon, il y a un charme...

■ De 1930 à 1940, ce fut aussi une « certaine époque de la chanson », celle d'avant Trénet : Lys Gauty, Fréhel, Réda Caire. Écoutez **Les chansons des années 30-39** (Philips 6620.045). Si la chanson est le reflet le plus juste d'un temps, pour le capter ce miroir est le bon.

■ A signaler également, de celle qui fut, avant Piaf, la « tragédienne de la chanson », Damia : **Un souvenir** (Pathé C 176. 127 56/7).

Georges Rouveyre

la vie

● **Battement du cœur, respiration, alternance de la veille et du sommeil, éclosion des bourgeons et chute des feuilles, retour et départ des hirondelles, les phénomènes ne manquent pas qui mettent en évidence la place tenue par le rythme dans la physiologie et le comportement des êtres vivants. Que restait-il donc à y découvrir ?**

L'étendue et la profondeur de leur importance. Il est apparu, en effet, que les phénomènes périodiques propres à la vie se manifestent des organismes unicellulaires jusqu'à l'homme, en passant par tous les échelons des règnes animal et végétal. On peut les déceler à tous les niveaux structuraux : organismes entiers, complexes d'organes, organes, tissus, cellules, organites cellulaires. C'est ainsi que la notion de rythme est désormais élevée au rang de principe physiologique et métabolique fondamental, d'où le développement qu'a pris en ces dernières années un nouveau chapitre de la biologie quantitative, la **chronobiologie**, qui s'est instituée une méthodologie propre pour étudier la structure temporelle des organismes et ses altérations.

Il s'agit de mesurer les valeurs des paramètres — période, amplitude, phase — définissant une variation cyclique donnée, ce qui suppose l'étude approfondie de très nombreux individus appartenant à la même

L'Arbre de la Connaissance ne cesse de nos jours de pousser des branches nouvelles. En voici une, née de l'étude de processus dont beaucoup nous sont depuis toujours familiers, mais dont on ignorait toute l'importance.

Alain Reinberg, maître de recherche au CNRS, lui consacre

un captivant petit livre :

Des rythmes biologiques à la chronobiologie

(Gauthiers-Villars, 36 F).

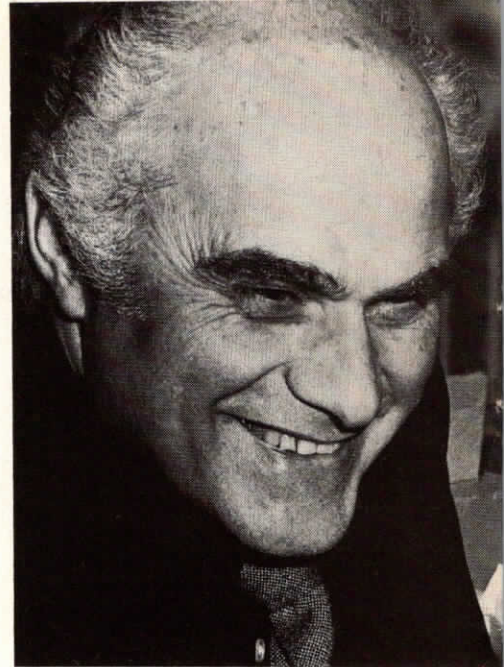
L'objet de la discipline, toute jeune encore, que voici, concerne tous les êtres vivants, des unicellulaires à l'homme, sous le signe de la rotation du globe et de son mouvement autour du Soleil.

Et il se découvre que les résultats auxquels conduit la science des rythmes biologiques intéressent au premier chef l'hygiène, la médecine, la pharmacologie...

Pourquoi a-t-on tant tardé à s'en apercevoir ?

En quoi consiste cette étude, que nous donne-t-elle à reconsidérer et à espérer ?

Fernand Lot a interrogé Alain Reinberg, introducteur en France de la chronobiologie.



espèce, à la même famille, à la même classe, du même âge, choisis sains, afin d'obtenir des données auxquelles on pourra se référer pour reconnaître les anomalies éventuelles résultant de diverses causes, telles que la maladie, les modifications du milieu, les interventions expérimentales. Ces mesures impliquent de longs calculs et analyses statistiques, opérations qui demandent le concours de l'ordinateur, spécialement programmé.

● **Pourquoi l'étude des rythmes biologiques ne s'est-elle pas développée plus tôt ?**

Notre héritage culturel joue un grand rôle dans la manière dont nous recevons une idée. Or, pour nos civilisations occidentales, le temps est assimilé à un écoulement continu ; il est symbolisé par un sablier. Il s'agit d'une fonction linéaire qui peut être représentée par une droite sur laquelle on va porter la date de certains faits remarquables dans l'histoire — la chronologie — d'un individu, d'un groupe d'individus, d'une population, d'une civilisation... D'un point de vue religieux, la vie de l'âme se poursuit indéfiniment au-delà de la mort corporelle. Les civilisations orientales — chinoises, hindoues... — ont, au contraire, une conception circulaire ou spiralee du temps. Le corps et l'âme peuvent passer par des états similaires ou

comme elle bat

voisins. L'âme peut être réincarnée, au moins pour certains systèmes métaphysiques et religieux. Le temps a, bien entendu, été pris en considération par les biologistes occidentaux, mais il s'agit, à quelques exceptions près, d'un temps linéaire ou d'une durée. On peut dire que la pensée occidentale est mal préparée pour concevoir le temps, en biologie, comme un ensemble de phénomènes rythmiques ou périodiques.

Un autre aspect culturel non négligeable mérite d'être mentionné lorsqu'on analyse les raisons qui ont retardé l'essor de la chronobiologie : il s'agit du développement de la population des villes, qui s'associe à une perte de contact avec la vie rurale et les pratiques agraires. Le jeune citadin tire de plus en plus ses connaissances fondamentales d'un enseignement plutôt que d'une expérience vécue. Contrairement aux enfants des campagnes, les enfants des villes ignorent à peu près tout des variations journalières ou saisonnières de la vie animale ou végétale. Et c'est parmi eux que se recrutent les biologistes et les médecins.

● **Les fluctuations biopériodiques sont liées, la plupart, n'est-ce pas, directement ou indirectement à des phénomènes astronomiques ?**

Elles ont sans doute été liées à l'origine, en effet, à la rotation de la Terre autour de son axe, qui provo-

que l'alternance du jour et de la nuit, et à sa translation autour du Soleil, qui entraîne la ronde des saisons. Il y a aussi les effets combinés des attractions lunaire et solaire, d'où résulte la pulsation des marées, sur laquelle de nombreux organismes marins, diatomées, actinies, coraux, règlent leur vie.

Les rythmes dont la période est de vingt-quatre heures environ sont dits **circadiens** — de **circa dies** : environ un jour. Ce sont eux qui, réglés sur le Soleil, concernent les grandes fonctions physiologiques, à commencer par l'alternance de la veille et du sommeil. La nuit, lorsqu'elle coïncide avec le repos, le rythme cardiaque et la fréquence respiratoire sont plus lents, la pression artérielle s'abaisse. La température centrale est moins élevée le matin que le soir ; et les diverses sécrétions hormonales varient au cours des vingt-quatre heures. Chez les animaux nocturnes, c'est dans l'obscurité que s'exerce l'activité la plus intense.

En ce qui concerne les rythmes mensuels, bien connus sont ceux que l'on observe chez la femme : variation des sécrétions de l'hypophyse et de l'ovaire, entraînant la périodicité des règles, la variation de l'humeur, de la température, du poids, de la susceptibilité à certains produits médicamenteux.

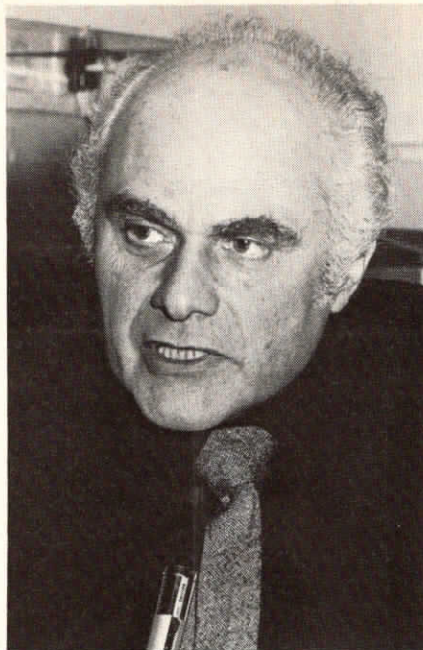
Chez les plantes, les rythmes circadiens sont liés au photopériodisme,

et les rythmes saisonniers aux phases successives de la vie végétative : germination, floraison, fructification, tandis que chez les animaux ils déterminent des phénomènes tels que le comportement sexuel, les métamorphoses, la mue des pelages et des plumages, l'hibernation, les migrations.

Le domaine de la chronobiologie ne se limite d'ailleurs pas à l'étude de phénomènes biopériodiques relativement lents comme le sont les rythmes circadiens, circamensuels ou circannuels. Il comprend aussi les rythmes de périodes courtes ou très courtes — secondes ou fractions de seconde — qui sont étudiés de manière approfondie par les neurophysiologistes. Il se peut qu'un même phénomène biologique ou physiologique manifeste une rythmicité possédant à la fois des composantes courtes, moyennes ou longues.

● **La question s'est posée de savoir si les rythmes biologiques faisaient partie du patrimoine génétique ou bien s'ils étaient acquis par chaque individu de chaque génération ?**

De très nombreuses observations et expériences ont concouru à établir la thèse des cycles biologiques autonomes, acquis au cours de l'évolution des espèces et transmis héréditairement de génération en génération. Pour les mettre en évidence, il faut placer l'organisme étudié dans



Il y a eu ainsi, notamment, celles dont Michel Siffre, stoïque cavernicole, a été le héros...

A un moment donné, en effet, on a pu, grâce à la bonne volonté de quelques spéléologues, faire des expériences d'isolement dans des grottes, cela dans des conditions relativement peu onéreuses. Mais il existe à présent des laboratoires bien équipés où l'on peut mener des expériences du même type, par exemple chez Jurden Aschoff, en Allemagne ; en France, dans les laboratoires de l'aéronautique à Mont-de-Marsan. Ces expériences paraissent moins sensationnelles, sans doute, que les précédentes, mais elles s'effectuent dans des conditions beaucoup plus confortables.

● A l'origine de vos travaux ?

C'est l'étude du métabolisme du potassium qui m'a amené, dès 1953, à m'intéresser aux rythmes biologiques, après avoir constaté, mes collaborateurs Jean Ghata, E. Azerad, H. Lestradet et moi-même, qu'il existait au cours des vingt-quatre heures une variation régulière et prévisible des excrétions urinaires de l'eau, du potassium, du chlore et du sodium. Et les maxima et les minima des variations rythmiques du potassium ne correspondaient pas nécessairement avec ceux des autres produits. Il y avait donc lieu de reconsidérer l'hypothèse de Claude Bernard relative à la constance du milieu intérieur, et donc le principe de régulation invoqué jusqu'alors, la sacrosainte **homéostasie**, qui excluait, dans une formulation trop étroite, la possibilité de variations périodiques.

La suite de nos constatations devait nous conduire à ces deux idées que je considère toujours comme essentielles : la première est que l'activité rythmique est une propriété fondamentale de la matière vivante ; la seconde est une critique de l'usage abusif de la notion de « feed-back » et du mauvais usage de l'hypothèse homéostatique. Ce qui ne signifie pas qu'il faille nier

des conditions aussi constantes que possible, c'est-à-dire le soustraire à l'action des facteurs du milieu qui varient eux-mêmes d'une façon cyclique, par exemple : éclairage, température, hygrométrie, pression barométrique, rythmes sociaux...

Ces facteurs rythmiques du milieu sont dits « synchroniseurs » parce qu'ils ont pour effet de synchroniser, de « mettre d'accord » les rythmes biologiques fondamentaux, chacun de ces variants externes étant capable de leur imposer sa propre période, pourvu qu'elle ne s'écarte pas trop de la période propre de l'organisme.

● Chez l'homme ?

Le synchroniseur le plus puissant semble de nature socio-écologique. Ce n'est pas l'heure que nous donne notre montre, mais la distribution de notre repos et de notre activité au cours des vingt-quatre heures, liée à des impératifs sociaux, qui constitue un ensemble de synchroniseurs prépondérants. Il est même possible d'observer dans certains cas une inversion complète des rythmes, par exemple chez les veilleurs de nuit, dont toutes les fonctions finissent par être à leur maximum la nuit, au lieu du jour, exactement comme le sont celles des animaux de mœurs nocturnes.

Mais dans certaines circonstances, un synchroniseur secondaire peut devenir prépondérant. Ainsi, des

souris aveuglées, et qui ne perçoivent donc plus le synchroniseur lumière-obscurité au cours des vingt-quatre heures, peuvent, après un certain temps, être resynchronisées par l'alternance du bruit et du silence produite par l'activité et le repos de leurs congénères clairvoyantes vivant dans des cages voisines.

● **Des vers lumineux, transportés en avion et franchissant d'un trait plusieurs fuseaux horaires, se sont trompés d'heure, allumant leur lanterne le jour et l'éteignant la nuit...**

C'est là l'équivalent de ce qu'éprouvent les voyageurs qui franchissent en avion, dans un vol transméridien, au moins cinq fuseaux horaires. Certaines désynchronisations en résultent pour eux, qui se traduisent par des perturbations du sommeil et de l'appétit, un malaise général. Le temps nécessaire à la resynchronisation dépend du sens dans lequel s'est fait le déphasage horaire. Ainsi, l'adaptation après un vol Paris-New York (retard de phase) se fera plus vite que pour un vol en sens inverse New York-Paris (avance de phase).

● **Des expériences spectaculaires, à l'organisation de certaines desquelles vous avez participé, ont été faites pour réaliser systématiquement des désynchronisations, en privant les sujets de tous repères dans le temps.**

l'évidence : le système de régulation existe bel et bien dans l'organisme, mais le jeu des stimulations et des inhibitions réciproques se surajoute au phénomène de rythmicité et pour ainsi dire le complète.

● **Vous avez été des tout premiers, en France, à étudier ces questions. Vous dirigez l'équipe de recherches de chronobiologie humaine du CNRS, et avez déjà mené, à votre laboratoire de la Fondation Adolphe de Rothschild, un grand nombre d'expériences des plus instructives, en particulier en ce qui concerne les variations de susceptibilité de l'organisme aux différents agents...**

Etant donné que toutes les fonctions physiologiques sont rythmiques, on pouvait légitimement penser que les effets d'un agent stimulant, chimique ou physique, doivent varier dans le temps et qu'il existe ainsi une **chronosusceptibilité** dont il est du plus grand intérêt de connaître la courbe. Avec l'introduction du facteur temps en biologie, toxicologie, pharmacologie et thérapeutique ont développé respectivement trois nouvelles disciplines : **chronotoxicologie**, **chronopharmacologie** et **chronothérapie**. Nous avons pu montrer, par exemple, que, chez l'adulte sain, les effets cliniques, métaboliques et pharmacologiques de substances telles que l'histamine, l'acide salicylique (voisin de l'aspirine), la cyproheptadine, subissent des variations circadiennes. C'est ainsi que la durée de l'action antihistaminique de la cyproheptadine est maximale le matin: elle varie du simple au double suivant l'heure à laquelle on l'a administrée. L'excrétion urinaire des salicylates décroît entre 7 heures et 19 heures. Si les crises d'asthme les plus graves se produisent au cours de la nuit, ce n'est pas parce que l'atmosphère deviendrait (et pour quelle raison?) plus riche en allergènes que dans la journée, mais parce que ces crises correspondent au minimum de sécrétion corticosurrénalienne ainsi qu'au minimum de capacité respiratoire pulmonaire, deux

fonctions qui ont précisément la même période et se trouvent en relation de phase.

Les expériences effectuées sur diverses espèces animales, portant sur les effets de substances potentiellement toxiques, ont montré que la survie ou la mort d'un individu dépendent de l'heure à laquelle il a été exposé. La même dose de poison qui, à une certaine heure, sera mortelle pour 80 pour 100 des animaux d'un groupe, laissera au contraire 80 pour 100 de chances de survie à ceux d'un autre groupe traité douze heures plus tôt ou douze heures plus tard.

Les rythmes annuels de morbidité et de mortalité, observés chez l'homme, ne dépendent pas seulement des conditions de l'environnement, de l'écologie, mais aussi de notre structure temporelle propre. Les recherches que nous avons menées en France ainsi que celles de Michael Smolensky et Franz Halberg aux Etats-Unis, donnent à conclure que ces rythmes sont liés à des variations intrinsèques de la susceptibilité. On a ainsi constaté que les maxima de mortalité pour les maladies cardiovasculaires, les infections pulmonaires et les accidents cérébraux se situent, dans l'hémisphère Nord, en décembre et en mars, les minima en juillet et en août.

● **Les sujets les plus exposés auraient donc peut-être intérêt à prendre leurs vacances de préférence en hiver plutôt qu'à la belle saison ?...**

Pour ce qui est des épidémies de grippe, qui sévissent en hiver, au lieu d'attribuer uniquement leurs causes au froid ou à l'humidité de la mauvaise saison, on pourrait aussi considérer qu'à cette époque de l'année l'organisme humain se montre plus sensible à ce type d'affections virales.

● **C'est pourquoi la notion d'heure, ou de jour, ou de mois, vous apparaît capitale...**

Voyez, par exemple, comment on a procédé jusqu'ici pour l'épreuve d'hyperglycémie provoquée, couramment utilisée pour le dépistage des diabétiques. Cette épreuve consiste à faire absorber par un sujet, à jeûn depuis douze heures, une certaine quantité de glucose, puis à mesurer toutes les trente minutes, pendant trois ou quatre heures, la concentration du glucose dans le sang veineux. On obtient un « profil d'hyperglycémie provoquée », à forme grossièrement triangulaire, qui peut être caractérisée par sa flèche d'hyperglycémie et par sa surface. Pour réaliser cette épreuve, dans des conditions dites normalisées, le sujet se présente habituellement au laboratoire d'analyses, à jeûn, à 8 heures du matin. Pour des raisons de rentabilité et de commodité, plutôt que pour des raisons scientifiques, on a essayé de pratiquer cette épreuve au milieu ou en fin de journée. Or les résultats obtenus dans ces conditions ont été assez troublants. Le pourcentage d'hyperglycémie provoquée de type pathologique augmentait de façon inquiétante l'après-midi et le soir par rapport au matin. En fait, la réponse du même organisme à un apport de glucose, autrement dit l'ensemble des processus de régulation de la glycémie, varie au cours des vingt-quatre heures. Il ne suffit donc pas de prendre en considération la **durée** d'une épreuve fonctionnelle, il faut aussi savoir à

les variations de l'attention
sont déjà connues



quel moment du **temps interne** d'un individu elle est pratiquée.

Notez qu'en thérapeutique l'intérêt de la chronobiologie n'est peut-être pas tant d'augmenter l'efficacité des drogues — dérivés de la cortisone, produits anticancéreux, par exemple — que d'en réduire la posologie et d'en diminuer les effets secondaires nocifs, c'est-à-dire de les « optimiser ». D'autre part, en pharmacologie, il apparaît que l'on doit remettre en question les méthodes de tests des produits nouveaux. En particulier, ne s'expose-t-on pas à bien des erreurs en les essayant sur les souris, animaux de mœurs nocturnes, dont les rythmes biologiques ne correspondent donc pas à ceux des sujets humains, dont l'activité est diurne ?

● **En ce qui concerne la susceptibilité aux agents physiques ?**

Les résultats expérimentaux démontrent que la radiothérapie, par exemple, est mieux tolérée par l'animal lorsqu'il est irradié au minimum de sa susceptibilité aux rayons X. Ici encore, il sera précieux de savoir quels sont les temps où le sujet

humain court le moins de risques.

● **Quant aux rythmes de la vie scolaire ?**

Un autre problème extrêmement important. Lorsque, du point de vue chronobiologique, nous étudions la nutrition, nous essayons de répondre à la question : « Quand faut-il manger ? ». En thérapeutique, nous nous demandons : « Quand faut-il prendre un médicament ? ». En matière d'éducation, ce sera : « Quand faut-il apprendre ? ». On sait que l'on ne peut apprendre certaines choses qu'à partir d'un certain âge, lorsque la structure cérébrale a atteint une maturation suffisante. Mais on n'a pas encore étudié suffisamment le problème de l'apprentissage. Les variations circadiennes de l'attention sont déjà connues. Il existe vraisemblablement aussi des variations circadiennes et des variations annuelles de la mémorisation, de l'enregistrement des connaissances. Des faits dont il n'est pas encore tenu compte dans les programmes de l'enseignement. Les études en cours conduiront tôt ou tard à des résultats qui permettront de savoir à quels

moments préférentiels il convient de demander à un enfant — compte tenu de son âge, de son sexe, etc. —, de faire preuve de vigilance. On cessera alors de gaspiller l'énergie qu'il dépense pour apprendre.

● **L'heure la meilleure ne sera peut-être pas la même pour les mathématiques, par exemple, que pour la géographie, l'histoire ou le dessin ?**

N'anticipons pas ! Nous n'en savons pas encore assez pour que l'on puisse dire quoi que ce soit de valable à ce sujet. L'important, c'est qu'il y a maintenant un grand problème de posé.

● **Ainsi, l'existence d'une structure temporelle est aujourd'hui une certitude.**

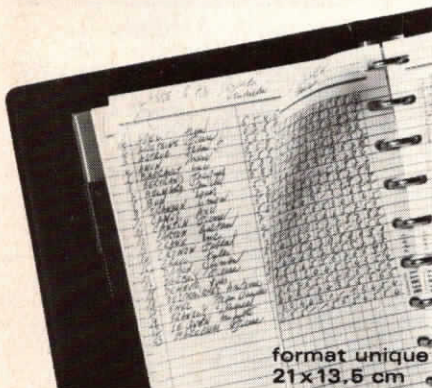
Et l'ignorer, ce serait se priver d'une dimension dont il est indispensable de tenir compte, aussi bien dans le domaine de l'éducation que dans ceux de la biologie, de la physiologie et de la médecine.

Propos recueillis par
Fernand Lot

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

le carnet du professeur
MARQUE ET MODÈLE DÉPOSÉS

répond à vos besoins
vous aide
dans votre travail
contient
votre documentation
d'usage



format unique
21x13,5 cm

- Un système très simple de feuillets juxtaposables évite la saturation et les surcharges en fin de période scolaire.
- Feuillets et colonnes parfaitement neutres permettant l'adaptation de ce carnet à tous les genres de notation et quel que soit le nombre de classes et d'élèves.
- Comporte la fourniture éventuelle d'intercalaires de couleurs ainsi que tous papiers différents (calque millimétré, pochettes transparentes, etc).
- Toujours propre, facilement tenu à jour, le carnet du professeur est livré dans une reliure à anneaux de format peu encombrant.
- Le carnet est vendu complet ou vous le composez vous-même, selon vos besoins, chaque catégorie de feuillets étant fournie séparément.
- NOUVEAUTÉS : les fiches étagées de notation par niveaux, la feuille de moyenne - Emploi du temps - Fiche individuelle d'élève.

par **BERTY** 49, rue Claude-Bernard 75005 PARIS
Tél. 331-01-41 - 587-01-13

LA NATURE PAR LES ABEILLES
pour vivre mieux !
GELEE ROYALE - POLLEN - HYDROMEL
MIEL DORE DU BERRY - CONFISERIE
AU MIEL. Produits de beauté naturels.
Documentation et tarifs gratuits
sur demande.
Société APICOLE DE CHEZELLES
36500 BUZANÇAIS S6.

échanges et recherches

17 F la ligne (TVA comprise) (40 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 0,80 F à joindre à la demande d'insertion.

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

location (offres)

- Hte Savoie, chalet conf. 4 pers., fév., Pâques, juin. Ecr. Segard, Verchères, 74210 Feveges.
- Carroz-Flaine, studio 4 p., sem., ms, été, hiver. Ecr. Darricau, 5, r. Madame, 75006 Paris.
- Briançon, appt F4, loggia, jard., gd stand., pl. soleil, vue magn., calme, juil., août. Ecr. Berenguer, les Escartons, r. République, 05100 Briançon, tél. 752 apr. 20 h.
- 65-Pyr., santé, soleil, appts meub. nfs tt conf., 2-7 pers., px mod. Ecr. Lagarde, 33, parc Vignaux, 65200 Bagnères de Bigorre.
- 83-Roquebrune/Argens, 15 km St-Raphaël, studio 2 à 4 pers., prox. mer, tranqu. camp., juil., août. Ecr. Ec. MB, 63270 Vic-le-Comte.
- 74-Bernex, 1 000 m, ski, appts tt conf., fév., Pâques. Ecr. B. Jacquier, 74500 Bernex, tél. 45 ou 022-11-19 apr. 17 h.
- Paris-20°, 2 mini studios nfs. Tél. 933-04-96, soir.
- Presq. Quiberon, 20 m plage, ds mais. ind. appt tt conf., 6 pers., Pâques, sept. Ecr. Le Brize, 50340 Siouville, tél. 49.
- Juin, 1^{er}-16 juil., à partir 18 août, pr. Pt-St-Gildas-Pornic (44), mais. s/bd mer, 6 p. tt conf., cuis., bns, 9-10 pers., ds parc pins clos. Ecr. Biet, 56, r. Néricault-Destouches, 37000 Tours, tél. 05-07-00.
- Pays basque, Anglet, 500 m plage, appt ds villa, 3 ch. (16, 16, 10 m²), cuis., s. d'e., wc, ds forêt pins, juin à sept. Ecr. Moulia, 72, r. Raynouard, 75016 Paris, tél. 647-54-00.
- 22-Val-André, juin à août, maisons ind. conf., jardins privés, vue, park., 10 mn plage : 1° 3 pers. + 1 enf., 2° 5 pers., 3° 6 pers. Ecr. Legonidec, 35, bd Clemenceau, 22000 St-Brieuc. Tél. (96)33-63-13.
- Pays basque, Anglet, 500 m plage, appt ds villa, 3 ch. (16, 16, 10 m²), cuis., s. d'e., wc, ds forêt pins, juin à sept. Ecr. Moulia, 72, r. Raynouard, 75016 Paris, tél. 647-54-00.
- 22-Val-André, juin à août, maisons ind. conf., jardins privés, vue, park., 10 mn plage : 1° 3 pers. + 1 enf., 2° 5 pers., 3° 6 pers. Ecr. Legonidec, 35, bd Clemenceau, 22000 St-Brieuc. Tél. (96)33-63-13.
- Plage Hossegor, Landes, ds villa appt 4-6 pers., juin à sept. Ecr. Pomès, r. Bédat, 65200 Gerde, tél. 95-18-03.
- Le Périer, ski, villa conf., 6 pers., lib. fév. z. A, B, 550 F. Ecr. Blanchet, 11, bd Mal-Joffre, 38000 Grenoble.
- Cévennes, mais. meub. tt conf. bns, cheminée, pêche, fév., Pâques, juin à sept. Ecr. Dumas, dr CEG, 30160 Bessèges, tél. (66)85-40-74.
- Roussillon, mais. conf., mont. Ecr. Guibert, rte Longuiers, 12100 Millau.
- Leucate, 200 m plage sable, Pâques à oct., appts tt conf., 4 et 7 pers., s. d'e. compl., balcons, terrasses, cour clôturée recev. autos, jdre env. timb. Ecr. Roturier, Flash, av. Falaise, 11370 Leucate, tél. (64)45-50-11 ou 32-03-48.
- Roussillon, appts meub. conf., 2-5 pers., 15 j. 300 F, été 850 F. Ecr. Monterin, St-André, 66700 Argelès.
- 13, bd Méd., villa gd stand., 5-6 pers., jard., gar., juil., août 2 000 F/ms, px net. Ecr. P.A. n° 174.
- Plage Roussillon, 4 p., cuis., juil., août, sept. Ecr. P.A. n° 175.
- 06-Golfe Juan, 200 m plage, F3 nf, loggia, gar., mai 900, juin 1 200, juil. 2 000, août 2 500, sept. 1 200 F. Ecr. P.A. n° 176.
- 64-Pays basque à Biarritz, appts meub., centre ville, conf., chauff., ouv. an. Ecr. Lagarde, Villégiature, 21, r. Gascogne, 64200 Biarritz.
- Biarritz, 100 m plage, studios ét. nf, juin à sept. Ecr. Moulia, 72, r. Raynouard, 75016 Paris, tél. 647-54-00.
- A louer, charges comprises :
FONTAINEBLEAU, 3 pièces 600 F, 4 pces 700 F, tél. 076-03-11 ;
LIEVIN, 4 pièces 536 F, 5 pièces 625 F, tél. (21)28-19-05 ;
VALLAURIS, 3 pièces 519 F, 4 pièces 636 F, tél. (93)63-90-70.
- Côte-d'Azur, Eze-s/Mer, loc. meublées, ttes sais., ts stand., ds merveilleux cadre naturel, px tr. raison. Ecr. Ag. de la Gare, 06360 Eze-s/Mer, tél. (93) 01-51-59.
- 88-Le Thillot, appts 2 à 8 pers., prox. ski et pisc., lib. fév. C, Pâq., juin, juil., août. Ecr. M. Werlé, 88240 Bains.
- Vac. 75 grat. (20 pays) : INTERVAC, 27, r. J.-Cane, 37000 Tours, tél. (47) 20-20-57.
- Vac. Pâques et week-end, croisière éc. monit. BEMV, loc. Azimut 4° cat. HB. Ecr. Lescoët, 10, av. de la Baie, 56170 Quiberon, tél. 52-65-75.



L'ÉOLIENNE

La cinémathèque la plus importante
et tous les disques et cassettes
au service des enseignants.

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

Suite page 40.

échanges et recherches

17 F la ligne (TVA comprise) (40 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 0,80 F à joindre à la demande d'insertion.

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

Suite de la page 39.

location (demandes)

● Canet plage villa ind. F4, août 75. Ecr. Bellot, 5, imp. Parmentier, Chamiers, 24000 Périgueux.

hôtels - pensions

● Hôtel DE LA POSTE, 74 - Lullin, parc, promenades, été, hiver, 46-50 F net.

● Bout du Lac d'Annecy, 74210 Faverges HOTEL DE L'ALCALOD *NN. Tél. : (50)44-30-22. Ouv. Rameaux à fin sept., cft., calme, b. tble, gd parc, pens. 48/58 F net. Arrgt fam.

ventes et achats

● Banl. Nord, 95 - Eaubonne, vds appt 5 p., calme, tél., gar. comp. 160 000 cpt + 20 600 CF. Tél. 959-51-30.

● 04-Manosque, vds villa F5, gar., gd jard., b. exp. Ecr. Pecoul, r. Androne, 04200 Sisteron.

● Vds colline boisée ds village sud Drôme, b. exp., 2,5 ha, px. à déb. Ecr. Enguent, 26480 Piégnon.

● Vds 19, pr. Dordogne et Lot, mais, camp., e. élec., gd jard., verger, gar., px int. Ecr. Besse, 72, r. Gardes, 63800 Cournon.

● Vente ou loc. Baquo Viscaye, appt 3 p. équip. 5 pers. s/plage, site splendide, 5 U. Ecr. Hardy, Tamanou, 06210 Mandelieu, tél. 38-81-19.

● Vds 2 500 m² à bâtir, 20 km Périgueux, 1 km bourg (doc., pharm., marché), belle vue s/rivière. Ecr. P.A. n° 177.

automobiles - caravaning

● Vds Skoda, 73, ét. nf, px réduit. Tél. 548-01-75 ou 567-96-23.

TRIBUNE DES ATHÉES

03330 BELLENVES

Spécimen gratuit

● Vds R 12 TL, 9 ms, 9 500 km, traitée. Ecr. M. Schaffner, r. de la Craie, 25260 Etouvens.

● Vds 104 blanche, 9 ms, 12 500 km, disp. 20-2-75, 12 500 F. Ecr. Widmer, 16, r. Linné, 25200 Montbéliard, tél. (81)91-36-65

correspondance scolaire

● Cl. rur. mx 5 CE2, 7 CM1, 7 CM2 ch. corresp. rég. indiv. Ecr. Ec. Acon, 27570 Tillières/Avre.

● Ec. 3 cl. mx 20 CM, 20 CE, 17 SE-CP ch. corresp. ttes rég. Ecr. Ec. Gonville/Honfleur, 14600 Honfleur.

● 24 CP mx ch. corresp. préf. mer ou Midi. Ecr. Ec. mx, 68160 Ste-Marie-aux-Mines.

● 17 CM2 ch. corresp. préf. rég. Nord ou mer. Ecr. Fages, éc. mx 1, Mane, 31260 Salles-du-Salat.

divers

● Caisse des Ecoles Moulins rech. pr ses CLSH été 75, économes exc. réf. Ecr. av. CV à Pellaton, Les Echarmeaux, 03000 Moulins.

● SOINS DE BEAUTE - CATHIODERMIE Institut Mme Longchamp, 97, r. Longchamp, 75016 Paris (pr. lycée Janson-de-Sailly).

● Vds miel doré montagne. Ecr. Vergeade, Ste-Anastasie, 15170 Neussargues.

● Vins de Bourgogne. M. Champy, propr. récolteur, mari et gendre de collègues, 73, av. de la Gare, 21220 Gevrey-Chambertin, vend directement de la propriété : Gevrey-Chambertin et Gevrey-Chambertin 1^{er} Cru. Tarifs sur demande.

● Rech. monit. pour Pâques et été, jdre timb. pr réponse. Ecr. M. Charbonnel, éc. du centre, 91800 Brunoy.

● Ville de Melun rech. pr ses centres de vacances de mer, été 1975, directeur pédagogique diplômé ou stagiaire habitant dépt limitrophe 77. Ecr. av. CV ou téléphoner pour rendez-vous à CENTRES DE VACANCES DE MELUN, mairie de Melun, 77011 MELUN, tél. 439-33-03.

● Construisez dans les Landes... Le GROUPEMENT ARTISANAL DE TARTAS vous propose votre maison en matériaux traditionnels, sur des terrains en lotissement ou isolés. Catalogue contre 5 F en timbres au G.A.T., pl. Gambetta, 40400 Tartas.

● Instituteur célib. 43 ans, Drôme, dés. mar. Ecr. P.A. n° 178.

● Stages dorure s/bois. Ecr. Pierre Brignol, 31540 Saint-Félix-Lauragais.

● Rech. « Nouveau dictionnaire français-anglais et anglais-français » par J. Boielle et V. Payen-Payne (A. Perche, Paris) éd. revue et augmentée, avec prononciation type méthode Assimil. Ecr. P.A. n° 179.

LABENNE (LANDES)

Immense plage sable fin Océan Baignade surveillée, forêt, sentiers pédestres, lac, rivières

pêche - chasse - détente - fêtes

HOTELS - BUNGALOWS

MEUBLES - CAMPING

Ecrire en se recommandant

de la revue au

SYNDICAT D'INITIATIVE

40530 LABENNE

● COURS D'ESPAGNOL AU BORD DE LA MER pr 900 F, cours, logement, repas, excursions compris. Ecr. TEE, Calvo Sotelo, 47. Reus. Espagne.

● Vos bordeaux en direct de la propriété, crus sélectionnés avec prix dégressifs par quantité. Ecr. Les Vignobles de Bordeaux, 33210 LANGON. Correspondants demandés.

● Mariez-vous bien par L'UNION DES FAMILLES, fondée en 1913. Haute moralité, toutes situations. Mme Soulier, 28, rue de Turbigo, Paris-3^e. Tél. : 272-35-02.

LOCATIONS

A LA SEMAINE

6 000 VILLAS, CHALETS, APPART. FRANCE : Bretagne, Côte-d'Azur, Langue-doc-Rouss., Alpes, ESPAGNE, SUISSE, ITALIE, AUTRICHE, TUNISIE.

Catalogue illustré s. demande
SWISS CHALETS - INTER.HOME

88, bd Latour-Maubourg,
75007 Paris. Tél. : 555-70-45.

● Editeur livres d'enfants Paris cherche éducateur (niveau écoles maternelles ou écoles primaires) pour exposer production en milieu scolaire sur ensemble territoire. Cinq ans d'expérience souhaité, voiture indispensable, libre immédiatement. Ecr. P.A. n° 180.

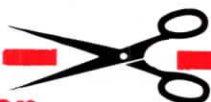
● DIRECTEMENT pour vos achats de vins de Bourgogne, J.-C. BOISSET fils et gendre de collègues, 21700 Nuits-Saint-Georges. Propriétaire en GEVREY-CHAMBERTIN, COTE DE NUITS - VILLAGES, BOURGOGNE ROUGE. Tarif général sur demande. Conditions particulières aux enseignants.

Abonnements

l'éducation,
B.P. 365 11, 75526 Paris Cedex 11
Tél. : 345-37-21

Publicité - Petites annonces

13, rue du Four, 75270 Paris Cedex 06
Tél. : 326-36-92



Je vous prie de m'abonner pendant un an à **l'éducation**
FRANCE 50 F **ÉTRANGER 65 FF**

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

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

Adresse du destinataire

M. Mme Mlle _____
(en majuscules d'imprimerie)

Profession _____

N° _____ Rue _____

à _____

Adresse postale _____

**Case réservée
au service**

Date inst. _____

Payé - A facturer

1 2 3

Numéros servis

Envoi de la facture à

M. Mme Mlle _____
(en majuscules d'imprimerie)

Profession _____

N° _____ Rue _____

à _____

Adresse postale _____

Ce bon - à envoyer B P 36511, 75526 Paris Cedex 11 - ne doit pas être utilisé pour un réabonnement

Chère lectrice,

Cher lecteur,

Vous venez de lire "L'Éducation".

Peut être avez-vous eu quelques difficultés à vous le procurer ? Peut être n'est-ce même pas le dernier numéro ?

Pourtant, vous avez le vif désir de suivre régulièrement l'actualité scolaire et universitaire et d'être au courant de tout ce qui peut vous aider dans votre vie professionnelle !

Choisissez la solution la plus simple : abonnez-vous ! Vous recevrez L'Éducation chez vous, chaque semaine de l'année scolaire, et pourrez lire enfin tout à votre aise.

Et si vous êtes déjà abonné, pourquoi ne pas faire profiter du bon ci-joint ami ou collègue ?

Avec nos sentiments les meilleurs.

F. Silvain

*Chef du service
de la promotion*

POUR MIEUX COMPRENDRE ET ÊTRE MIEUX COMPRIS,
RENDEZ-VOUS AVEC LE SON ET L'IMAGE

audiovisuel et communication

4^e SALON INTERNATIONAL
2-8 AVRIL 1975 PARIS

PORTE DE VERSAILLES
DE 9H A 18H
(NOCTURNE LE LUNDI 7) FERMÉ LE DIMANCHE

