

l'éducation

conscience civique
et formation
du citoyen :
première "Rencontre
de **l'éducation**"

Québec : plaidoyer
pour une identité

la bataille
de l'alphabétisation



ORGANISATION DE SEJOURS LINGUISTIQUES
ET CULTURELS A L'ETRANGER

Association sans but lucratif déclarée N° 7992

USA
ALLEMAGNE
ANGLETERRE

Pâques - Été

Séjours pour enfants,
lycéens et étudiants de 8 à 25 ans.

Diverses formules
avec ou sans cours, avec ou sans excursions

Hébergement en famille
ou en résidence universitaire.

CONVOYAGES ASSURÉS A PARTIR DE LA PROVINCE.

ONICE

4, rue Henri-Le-Châtelier
38000 GRENOBLE
Tél. (76) 96.56.72 et 96.73.72

DELEGUES REGIONAUX recherchés dans toutes régions



EDITIONS A. LEDUC

**ENSEIGNEMENT
DE LA MUSIQUE**
par les Méthodes Actives

Œuvres nouvelles :

Guédon. MELODIES DE CIRCONSTANCE. 36 brèves
études élémentaires pour flûte à bec soprano 13,50

Janzen. 20 THEMES CELEBRES. 20 thèmes classi-
ques et romantiques très connus, transcrits pour la
flûte à bec soprano dans des tonalités très faciles .. 22,80

Le Prev. LAMES SONORES SEPREES. Première
approche de la musique par les chants populaires
français avec accompagnement de lames 30,00

Werdin. JOUER - CHANTER - IMPROVISER. 40 chan-
sons et airs populaires de France et d'Europe pour
flûte à bec soprano et Instrumentarium Orff. 2 cahiers,
chaque 31,20

Catalogues complets sur demande

175, rue Saint-Honoré

75040 PARIS CEDEX 01. 296-89-11

*“Ne sais-tu pas
que notre âme est faite
d’harmonie ?”*

Telle était la devise de Léonard de Vinci,
peintre, philosophe, poète, inventeur, architecte,
sculpteur.

Léonard de Vinci, c'est aussi une médaille
en bronze de 81 mm de diamètre, réalisée par
Raymond Joly et éditée par la Monnaie de Paris.

Documentation gratuite sur demande,
11, quai de Conti - 75270 Paris Cedex 06.
Tél. 329.12.48

La Monnaie de Paris : ceux qui gravent l'art
depuis 500 ans.



La Monnaie de Paris



pétrole.

l'éducation

fondée en 1945
par Gustave Monod et Louis Cros

Rédaction, publicité, annonces
2, rue Chauveau-Lagarde - 75008 Paris
Tél. : 266-69-20/21/67

Abonnements
215, boulevard Macdonald - 75019 Paris
Tél. : 202-80-88

le numéro ordinaire : 4 F
le numéro spécial : 6 F
Abonnement annuel : France 100 F
étranger 130 F
C.C.P. 31-680-34 F (La Source)

Pour tout changement d'adresse, Joindre
une bande d'expédition et 2,60 F en timbres

une semaine après l'autre

- 2 **entre deux mots**, par Maurice Guillot
- 2 **à la recherche de l'étudiant moyen**, par Michaëla Bobasch
- 6 **colloque** : les rouages de l'école

cette école innombrable

- 7 **mort d'un professeur**, par Strapontinus
- 8 **le 7 mai, à Rennes** : compte rendu de la première « Rencontre de l'éducation », **Conscience civique et formation du citoyen**

à votre service

- 15 **l'éducation a retenu pour vous cette semaine**
- 16 **textes officiels** : vous lirez au **B.O.**
- 16 **vous avez la réponse**, par René Guy
- 18 **documentation** : histoire vivante, par François Mariet ; les clés du labyrinthe intérieur, par Pierre Ferran
- 20 **pédagogie quotidienne** : histoire et nom des rues, par Claude Moreau
- 21 **CNDP** : la RTS vous propose
- 21 **sur votre agenda**

l'homme créateur

- 24 **devenir Québécois ou la métamorphose**, entretien avec Gaston Miron
- 28 **panorama - livres** : quelques collections, par Jean-Pierre Vélis ; **expositions** : au musée d'Art moderne, par Meyer Sarfati ; **théâtre** : un boulevard anti-boulevard, par Pierre-Bernard Marquet ; **cinéma** : notre « part de nuit », une grande reprise, par Etienne Fuzellier ; **disques** : retour aux sources, par Bernard Blanc

le monde comme il va

- 31 **avenirs de l'alphabétisation**, un rapport de l'Unesco
- 34 **mots croisés - échecs**

photos — p. 25 et 27 : Lot ; p. 29 : Bernard ; p. 30 : 20th Century Fox.

entre deux mots

- Je ne comprends plus très bien. Il y a un an à peine, on faisait peser les plus lourdes menaces sur la seconde langue vivante, et voilà qu'on met en place un Conseil pour la diffusion des langues étrangères.*
- Et par le président de la République en personne, s'il vous plaît !
- Il y avait même eu, en décembre, des Assises nationales des langues vivantes, tant les professeurs de ces disciplines étaient inquiets.*
- Et le président de la République a installé ce Conseil au Lycée international de Saint-Germain-en-Laye, s'il vous plaît !
- Il avait même été dit, ici ou là, que les professeurs n'étaient pas à la hauteur de leur tâche, ou quelque chose d'approximatif qui ne prêtait pas à l'ambiguïté.*
- Ah, mais le président de la République a rendu hommage à ces 45 000 enseignants-là, et il a même dit : « Rien ne remplacera la présence vivante et personnelle, l'indispensable présence, de l'enseignant. »
- Mais justement, au terme des Assises de décembre, la principale revendication des enseignants concernait leur propre formation, et particulièrement leur formation continue.*
- Mais il est certain maintenant qu'avec l'appui du président de la...
- Le président, le président... au fait, pourquoi a-t-il choisi Saint-Germain-en-Laye ?*
- Parce que c'est un symbole, une petite élite internationale y est rassemblée, le Lycée est un des plus gros producteurs de bêtes à Concours général.
- On aurait pu tout aussi bien l'emmener dans une classe d'adaptation pour enfants de travailleurs migrants, ou dans un CEFISEM, c'est là que les langues sont réellement vivantes.*
- Vous avez cette fâcheuse tendance à tout mélanger qui rend toute discussion impossible.
- Et vous pensez sincèrement que ce Conseil va pouvoir améliorer la situation des langues vivantes ?*
- Evidemment, sans cela à quoi servirait-il ? Mais le président l'a dit, il faudra du temps.
- Ah ? Et bien sûr, comme la formule consacrée dorénavant pour toute réforme, ce sera une décennie.*
- Vous n'y êtes pas, le président de la République a dit : « Dans toute réforme des méthodes didactiques, l'unité de temps avec laquelle il faut compter, c'est la génération, c'est-à-dire, traditionnellement, une trentaine d'années. »

Maurice Guillot

à la rec

« Agitation dans les universités », « Facultés désertées », « Campus en effervescence » : autant de titres figurant en bonne place dans nos quotidiens depuis des semaines ...
Motif : les mesures visant à limiter le nombre des étudiants étrangers en France. Curieusement, pendant que la « base » se mobilisait sur ce problème, les deux UNEF, qui tenaient leurs congrès respectifs à quelques jours d'intervalle, ont privilégié des aspects plus corporatistes.

TOUT a commencé par l'intention du gouvernement de réduire le nombre d'étudiants étrangers dans les universités. Cette tentative ne date pas d'hier : elle a tout d'abord pris la forme d'une circulaire du ministre de l'Intérieur, Christian Bonnet, datée du 12 décembre 1977, qui avait pour objectif d'« aboutir à une diminution du nombre d'étudiants étrangers s'inscrivant en premier cycle d'enseignement supérieur ». Pour ces derniers, l'obtention d'une carte de séjour était soumise à la présentation d'attestations de pré-inscription et de ressources d'un montant égal à celui d'une bourse, ainsi qu'à l'assurance de ne pas figurer sur un « fichier d'opposition », cette dernière notion restant extrêmement vague. Quant au renouvellement de la carte de séjour, il était subordonné à l'obtention du DEUG.

herche de l'étudiant moyen

Seconde phase de cette offensive, un décret du 31 décembre 1979. Ce texte instaure, pour tous les étrangers désireux de s'inscrire dans une université française, un examen obligatoire de français organisé par les services culturels des ambassades de France à l'étranger, ou par les rectorats pour ceux qui résident déjà en France. De plus, si les universités peuvent accepter ou refuser les candidats, l'étude et la répartition des dossiers est désormais centralisée, une Commission nationale pour l'inscription des étudiants étrangers présidée par Jean Imbert, président du Centre national des œuvres universitaires, et composée de douze enseignants nommés par les ministères des Universités, des Affaires étrangères et de la Coopération, étant créée à cet effet. C'est la parution de ce décret (appelé « décret Imbert ») qui a déclenché le mouvement actuel.

On comprend aisément les dangers de ces dispositions qui placent les décisions concernant les étudiants étrangers sous le contrôle de l'administration centrale. De plus, derrière l'examen de français obligatoire, certains voient se profiler le risque d'une sélection à l'entrée de l'université pour tous les bacheliers. A la suite de menaces d'expulsion d'étudiants étrangers, le mouvement de défense — manifestations, grèves, occupations — a pris de l'ampleur : Clermont-Ferrand tout d'abord, puis Amiens, Angers, Nantes, et enfin Caen, Grenoble, Rennes, Nice, Paris III, Paris VI, Toulouse-le-Mirail. Il a débouché sur un « acquis » : le remplacement de la « circulaire Bonnet » du 12 décembre 1977 par une nouvelle circulaire, du 2 avril 1980. Toutefois, si celle-ci ne fait plus allusion au « fichier d'opposition », (on y parle de « vérifications habituelles »), elle maintient les conditions spécifiques à remplir par les étudiants étrangers. De plus, la carte de séjour

doit être renouvelée tous les ans, « sur justification de la réinscription et des ressources », et les étrangers qui ont terminé leurs études (à l'exception des ressortissants des pays membres de la CEE) doivent regagner leur pays d'origine et ne peuvent obtenir la dite carte pour travailler en France. De son côté, Jean Imbert a précisé que l'examen obligatoire de français pourrait être remplacé par d'autres formes de contrôle des connaissances.

Les organisations syndicales étudiantes soutiennent le mouvement (l'UNEF-ex-Renouveau a organisé deux journées nationales les 6 et 7 mai et l'UNEF-Unité syndicale négocie actuellement avec le cabinet du Premier ministre) mais elles n'en sont pas les instigatrices. « Il y a des mouvements de solidarité avec les étudiants menacés d'expulsion qui sont partis des amphis. On s'y est tout de suite associés sans répugnance », indique Didier Seban, président de l'UNEF-ex-Renouveau, estimant que son syndicat est « le seul à pouvoir donner une dimension nationale à ce problème ». Toutefois, c'est l'UNEF-Unité syndicale qui a obtenu le 9 mai, au cours d'un entretien avec Jean-Claude Casanova, conseiller auprès du Premier ministre pour les questions d'éducation, certaines assurances, à savoir « que le gouvernement n'a pas la volonté de faire partir les étudiants étrangers, que ceux qui échoueraient au test de français pourraient s'inscrire dans un centre d'apprentissage du français pour étrangers et obtenir un titre de séjour et un statut ad hoc à discuter avec le ministère de l'Intérieur, et l'obtention d'un statut particulier pour ceux qui seraient en position délicate vis-à-vis de leur propre gouvernement ». Enfin, il semblerait que la Commission nationale présidée par Jean Imbert soit chargée de « faire des statistiques sur les étudiants étrangers ». Il y a donc un

« changement de ton », mais la circulaire Bonnet n'est pas abrogée pour autant.

Si l'UNEF-ex-Renouveau s'est relativement peu mobilisée pour la défense des étudiants étrangers, c'est qu'elle est actuellement fort occupée à appliquer sa « nouvelle orientation » définie lors de son soixante-sixième congrès qui s'est déroulé à Reims du 25 au 28 avril. S'appuyant sur divers sondages (ceux du *Matin* et du *Guide de l'Étudiant* notamment), cette organisation s'est livrée à une véritable « étude de marché » : « L'étudiant moyen de 1980 est attaché aux études et à la réussite. Il veut avant tout étudier pour avoir un métier. » L'étudiant studieux : voilà un créneau que l'UNEF-ex-Renouveau s'est empressée d'exploiter. C'est à partir de cette définition qu'a été élaborée la nouvelle orientation — « Mettre l'organisation syndicale au cœur des études » — avec un mot d'ordre : « La nouvelle solidarité ». « On s'appuie sur ce que sont les étudiants cette année, reconnaît Didier Seban. Quand le syndicat aide à mieux faire ses études, il obtient l'audience des étudiants. On a déjà commencé à appliquer cette orientation. Elle a eu du succès. C'est sur cette base que l'on veut aller plus loin. »

Aller plus loin, ce sera développer l'entraide par la diffusion de photocopies (selon Didier Seban, la sortie des photocopies UNEF en Droit aurait abouti à une augmentation de 50 % de la réussite aux examens à Caen), par la création de « groupes d'études » (lieux de rassemblement des étudiants), par l'élection de « délégués de TD et d'UV » qui siègeraient à titre consultatif dans les commissions pédagogiques et les jurys d'examen, et par le développement de l'action culturelle et de l'aide sociale, avec, notamment, l'augmen-

tation des bourses. Lutte, entraide, participation sont les trois mots-clés. Pour Didier Seban, les conditions difficiles faites aux étudiants ne permettent pas de s'en sortir individuellement. Il faut donc s'unir pour réussir, l'individualisme et la concurrence ne pouvant mener que sur la voie de l'abandon.

« L'UNEF-ex-Renouveau délaisse l'action revendicative au profit de la solidarité. Or solidarité ne signifie pas satisfaction des revendications », estime Jean-Christophe Cambadélis, président de l'autre UNEF, l'UNEF-Unité syndicale. S'ils partent de la même analyse (à savoir que l'étudiant moyen « veut un bon diplôme qui lui donne une bonne qualification pour un avenir de son choix »), les responsables de l'UNEF-US se veulent plus combatifs. « Défense immédiate de toutes les revendications » : tel est leur mot d'ordre. Quant à l'action, elle s'ordonne autour de cinq grands thèmes (défense des étudiants étrangers, participation, habitations des deuxième et troisième cycles, gestion paritaire des œuvres

universitaires et liberté pour les bacheliers de s'inscrire dans l'université de leur choix) auxquels s'ajouteront des problèmes plus spécifiques concernant les différentes UER et disciplines.

Toutefois, l'essentiel du congrès de l'UNEF-US, qui a eu lieu à Nanterre du 3 au 5 mai, a été consacré à opérer la « réunification » entre les divers courants de pensée de l'ancienne UNEF : l'Organisation communiste internationaliste (OCI), la Ligue communiste révolutionnaire (LCR), les Comités communistes pour l'autogestion (CCA) et le Mouvement d'action syndicale (MAS, qui regroupe les socialistes, à l'exception du CERES). Les délégués ont opté pour une représentation à la proportionnelle au niveau des instances dirigeantes, « de manière à ce que la majorité élue ne soit pas paralysée par des débats de tendances ». Certes, les militants de la LCR ont décidé de ne pas participer au Bureau national de l'UNEF réunifiée, certes, le système de représentation à la proportionnelle suscitera

sans doute une concurrence entre les différentes tendances pour obtenir le maximum de mandats, mais Jean-Christophe Cambadélis reste optimiste quant à la solidité de la réunification : « Il faut que chacun puisse s'exprimer, mais que la majorité puisse diriger. L'exercice de la démocratie c'est toujours difficile, mais je pense que le bilan est positif. Le rôle de l'organisation syndicale est de s'adresser à la grande masse des étudiants et non pas à une minorité politisée. C'est pourquoi nous avons voulu tourner le syndicat vers la grande masse » dit-il, ajoutant que l'objectif de la grande campagne de syndicalisation qui commence est d'atteindre cent mille membres.

Prétention qui « fait rire » les membres de l'UNEF-ex-Renouveau. « Cette réunification a peu d'avenir ; c'est une union des vieux restes de 1971 qui ne recouvre aucune expression ou idée nouvelle », lance à ce propos Didier Seban qui s'inquiète cependant de la caution apportée par la MNEF (Mutuelle nationale des étudiants de France) à l'UNEF-US. « C'est eux qui ont poussé la MNEF dans nos bras en démissionnant du Conseil d'administration », rétorque Jean-Christophe Cambadélis qui se porte garant du respect de l'indépendance de la gestion de la MNEF. Il est vrai que l'UNEF-ex-Renouveau (qui ne regroupe plus que les étudiants communistes et les membres du CERES) ne connaît pas le problème des tendances car elle ne les admet pas. Bien plus, on évite même de prendre position sur ce qui risque de diviser l'organisation syndicale. C'est la raison pour laquelle il n'y a pas eu au congrès de débats sur les questions internationales. « Il ne faut prendre position que sur les sujets qui unissent les étudiants » affirme Didier Seban.

Corporatisme avant tout : cela semble être la nouvelle orientation du syndicalisme étudiant. Les deux principales organisations concurrentes visent avant tout à satisfaire « l'étudiant moyen de 1980 ».

Michaëla Bobasch

coordination en miettes

C'est surtout de l'amertume qu'on pouvait lire, le vendredi 9 mai, sur le visage des quelque cinq cents étudiants qui s'étaient réunis à Paris VII-Jussieu à l'occasion de la coordination nationale des universités en lutte. Tous ceux qui venaient de Caen, Rennes ou Grenoble espéraient que cette rencontre donnerait un essor nouveau à la lutte qu'ils mènent depuis maintenant plusieurs semaines (huit à Grenoble, six à Rennes) pour la défense des étudiants étrangers. Mais à l'heure même où l'UNEF nouvellement réunifiée était reçue au cabinet du Premier ministre, les étudiants rassemblés sur le parvis de Jussieu ne pouvaient que déplorer le manque de mobilisation de l'ensemble des universités et le petit nombre de présents. Car c'est surtout dans certaines universités de province (Nice, Angers, Caen, Rennes, Grenoble, etc.) que le mouvement a été impulsé, s'est développé et amplifié. A Paris et dans la banlieue parisienne, les étudiants ont peu réagi et la coordination nationale a été le reflet de cette diversité : « C'est l'échec de la coordination sur Paris ; nous nous sommes fait avoir, mais il n'est pas question qu'on prenne la tête du mouvement », expliquait amèrement une jeune Grenobloise qui pensait trouver à Jussieu un rassemblement massif de toutes les universités.

L'occupation du 23^e étage de l'université de Jussieu et les incidents n'ont plus valeur que de symbole. C'est sans doute la contradiction inhérente à l'organisation, à Paris, d'un rassemblement qui trouve ses membres les plus actifs dans les régions. Mais cela marque aussi l'essoufflement d'un mouvement qui, depuis les vacances de Pâques, ne s'était pas relâché. Jusqu'à présent, la grève avait été reconduite largement à Rennes et à Grenoble. Dorénavant, ces universités savent qu'elles ne peuvent compter que sur leurs propres forces et qu'il leur sera d'autant plus difficile, compte tenu des échéances, d'atteindre leur objectif : l'abrogation de la circulaire Bonnet sur les étudiants étrangers et du décret Imbert instaurant pour ceux-ci un examen obligatoire de français.



VOTRE MICROPROFESSEUR.

LA CARTE UNIVERSITE MICROPROCESSEUR TM 990/189

Etre spécialiste microprocesseur n'est plus un privilège, c'est une nécessité.

La connaissance du microprocesseur devient une obligation. Cet ordinateur intégré a trouvé sa place dans toutes les activités professionnelles. Vous devez participer à cette révolution industrielle et vous familiariser avec les nouveaux concepts de la microélectronique.

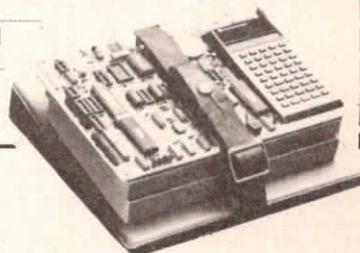
Pour vous aider dans cette approche, Texas Instruments a développé le programme "Université microprocesseur TM990/189":

- Un cours complet, en Français, de 600 pages sur les microprocesseurs.
- Une carte microordinateur.
- Un manuel d'utilisation, en Français, de 300 pages.
- Un support technique local.

La carte Université TM990/189 de Texas Instruments, votre outil d'initiation.

Pour recevoir la liste de nos distributeurs, retournez ce coupon à Texas Instruments, Division Semiconducteurs, B.P. 05, 06270 Villeneuve Loubet.

Nom _____ Prénom _____
 N° _____ Rue _____
 Code postal _____
 Ville _____



TEXAS INSTRUMENTS
 L'électronique qui vous fait progresser.

les rouages de l'école

« L'analyse de système appliquée à l'étude du fonctionnement de l'établissement scolaire » : un colloque international organisé par l'INRP a réuni sur ce thème, les 6 et 7 mai au Centre international d'études pédagogiques de Sèvres, une cinquantaine de participants, chercheurs et praticiens pour la plupart.

APPREHENDER le réel dans sa totalité, en tant que structure relationnelle, tenter de saisir l'interaction dynamique des divers éléments qui le composent, telle est la démarche de l'approche systémique. Celle-ci convient particulièrement bien à l'établissement scolaire qui offre une réalité complexe tant par son fonctionnement (rythmes, climat, règlements implicites et explicites, hiérarchie) que par ses rapports avec l'extérieur (relations avec les parents, le quartier, les autres types d'enseignement). Comme l'a montré Alain Beaudot, chercheur à l'INRP, les facteurs à prendre en compte sont multiples : l'espace (les frontières physiques et symboliques de l'établissement), le temps (la journée avec ses « rituels », la semaine, l'année), l'information (orale ou écrite, ascendante ou descendante, qui circule bien ou est sujette à des déviations ou blocages), et l'environnement externe (hiérarchie, relations avec les autorités administratives et pédagogiques, avec d'autres niveaux scolaires, avec les parents, le quartier, la municipalité) mais aussi interne (climat, normes et interdits à travers lesquels s'opère une certaine régulation).

C'est dans ce cadre spatio-temporel de l'école conçue comme un système ouvert sur son environnement que le groupe « Analyse de système » de l'INRP (composé de l'unité pré-élémentaire de l'INRP, d'enseignants de dix-sept écoles de cinq circonscriptions — Béthune, Dreux, Paris, Saint-Quentin-en-Yvelines et L'Hay-les-Roses — et de douze professeurs d'école normale) a entrepris depuis 1976 une étude

de « l'établissement scolaire comme cellule vivante ayant un fonctionnement propre ».

Où commence et où finit l'école ? Pour tenter de répondre à cette question, les institutrices de quatre écoles maternelles de la circonscription de Béthune ont observé l'arrivée des enfants le matin. « Pour certains parents l'école commence au coin de la rue ; pour d'autres, à la porte de la classe » : telle a été la première constatation. Autre surprise, ces enseignantes, qui pensaient communiquer avec tout le monde, ont découvert qu'elles ne parlaient en fait qu'avec la moitié des familles. D'où leur intérêt pour deux thèmes : « Les parents et l'école » et « Le problème des normes à l'école », ce deuxième sujet étant lié au premier dans la mesure où — toujours après observation — les enfants que l'on « repère » le plus facilement le sont soit du fait de leur comportement ou de leur aspect physique divergents, soit du fait d'un comportement ou d'un aspect physique original de leurs parents, critères jugés généralement comme négatifs. A Dreux, les enseignantes de quatre écoles, qui ont travaillé depuis 1977-1978 sur le problème du « climat » de l'école, ont pu constater de leur côté que l'attitude (active ou repliée sur elle-même) de l'enfant lors de son arrivée varie en fonction du comportement de son accompagnateur. A cela, il faut ajouter l'influence de trois facteurs : l'ethnie et le quartier (les enfants se regroupent en fonction des habitudes de vie à l'extérieur de l'école), les équipements de la cour (s'ils existent l'enfant va jouer) et l'attitude plus ou moins accueillante

de l'instituteur.

De ces différentes recherches se dégagent quatre thèmes (« Le climat à l'intérieur de l'école », « Les interdits et les normes comme système de régulation », « Les échanges avec le tissu social environnant » et « La relation école maternelle-école élémentaire ») et un souhait : établir le lien entre tous ces aspects. D'où le passage à une phase comparative dont le but ne sera pas la généralisation des résultats, mais une nouvelle étape systématique dans laquelle la comparaison portera non plus sur différentes écoles mais sur des configurations de variables. Pour Annette Lafond-Gonnin de l'INRP, « cela permettrait peut-être d'établir des modèles cognitifs qui ne seraient absolument pas normatifs, mais auraient une utilité dans une perspective prévisionnelle : par exemple pour permettre de déceler l'origine de certaines difficultés dans les établissements scolaires ».

Pour Louis-Philippe Boucher, professeur à l'Université du Québec à Chicoutimi, le principal avantage de l'approche systémique réside dans le fait qu'elle « permet de mettre en relations un grand nombre de variables ». Il en a donné pour exemple une recherche menée dans neuf écoles secondaires polyvalentes. Mises en place au Québec vers 1970, celles-ci offrent à la fois une formation générale et professionnelle et possèdent un secteur enfance inadaptable. Cette étude a permis de recueillir de nombreuses données, concernant la structure de chaque école, son fonctionnement et son environnement, et de porter un « diagnostic » sur ces établissements, souvent controversés parce que considérés comme « déshumanisants ». Aux divers partenaires ensuite (élèves, professeurs, personnel administratif) d'exploiter ces données pour un éventuel changement. En outre, une synthèse plus générale regroupant l'ensemble des éléments permettra de mieux saisir la dynamique de ce type d'école et de cerner d'autres pistes de recherche plus spécifiques.

M. B.

mort d'un professeur

TOUT a été dit à l'occasion de la mort de Sartre, tout et le contraire de tout. Et pourtant, plus nombreuses encore sont les choses qui ont été laissées dans l'ombre. Par exemple, vous l'avez peut-être remarqué, on n'a guère insisté sur le fait que Sartre, pendant plus de dix ans, a exercé le métier d'enseignant. Depuis longtemps, certes, le professorat ne fait plus recette. N'empêche : Sartre et l'enseignement, c'est une longue et tumultueuse liaison, et l'on voit mal de quel droit ignorant la passer sous silence. Je suis subjectivement sûr que les pédagogues ont été les partenaires premiers de cette pensée aujourd'hui close.

Les professeurs de philosophie, d'abord, ont entendu cette voix cassée qui leur parlait de la liberté, du monde terrestre, de la passion et de la mort. Elle disait ce qu'ils cherchaient eux-mêmes à dire, et ce que leurs élèves essayaient de comprendre ; elle traduisait la vie des uns et des autres, et, du coup, l'éclairait. Le brouillard se dissipait, ou, plutôt, on s'apercevait que c'était du brouillard. La philosophie s'occupe du quotidien, elle s'intéresse à notre existence au jour le jour ; elle peut donc, complétement, intéresser tout le monde. Révolution.

Les intégristes trouvèrent ça inadmissible. Mais les autres, l'ensemble innombrable des autres, hommes de bonne volonté, sentirent que l'on parlait d'eux,

pour eux, avec eux. Sartre incarnait ainsi l'idéal du professeur, celui qui explique, commente, éclaire, hésite, revient, poursuit obstinément un objectif : permettre à chaque individu de conquérir sa propre responsabilité, de l'exercer, de la maîtriser. L'enseignement qu'est-ce que c'est d'autre ? Ceux qui ont aujourd'hui entre trente et cinquante-cinq ans et enseignent la philosophie diront si je me trompe.

C'est pourquoi, sans doute, nous parlions plutôt mieux de Sartre que d'un autre philosophe. Il était en effet, un *lieu commun*, entre les élèves, le professeur, et le monde hors de l'école. Un souvenir personnel me traverse ces jours-ci quand, jeune prof de philo, il m'arrivait, parfois, de m'ennuyer en classe, d'ennuyer les élèves, pour des raisons multiples ; alors, sous un prétexte quelconque (facile à trouver puisqu'il avait traité de tout) je me mettais à parler de Sartre. Tous et toutes se réveillaient aussitôt, moi le premier peut-être. C'est que, simplement, Sartre était présent, ici et maintenant.

Et puis, point capital, il se trompait souvent et ne le cachait pas, c'est-à-dire se comportait à la fois comme nous et comme

nous aurions voulu nous comporter. C'est, à mes yeux, son trait marquant : il était célèbre et identique à nous. Nous nous retrouvions en lui, tels que nous étions et tels que nous nous rêvions. Ni monstre sacré, ni maître-penseur. On pouvait se permettre d'être en désaccord avec lui, de le désapprouver violemment, et nous ne nous en privions pas sans avoir même l'idée de chercher à le connaître personnellement. Malraux disait que, chez de Gaulle, il n'y avait pas de Charles, il était clair, pour nous, que Sartre ne cachait aucun Jean-Paul, même dans *Les mots*.

Les professeurs de littérature furent, à son égard, dans une situation semblable. Plus profondément, Sartre s'adressait exemplairement à l'éducateur présent dans tout pédagogue (spécialiste ou généraliste). Il était notre homme, comme lui-même l'écrivait de Nizan. Parce qu'il avait des défauts et des qualités très apparents, nous nous sommes reconnus en lui, il a été un morceau de notre vie, comme l'est notre enfance, et, donc, nous habite jusqu'à notre mort.

Aussi, j'ai envie de dire à tous ces porte-parole qui, depuis la mi-avril, nous expliquent Sartre : taisez-vous un peu, fichez-nous la paix. Nous le connaissions aussi bien que vous, et, si vous êtes encore capables de comprendre ça, nous avons aujourd'hui, simplement, du chagrin.

Strapontinus

le 7 mai à Rennes

La première « Rencontre de l'éducation », organisée en collaboration avec la Fédération des œuvres laïques d'Ille-et-Vilaine, s'est donc déroulée à Rennes le 7 mai sur le thème **Conscience civique et formation du citoyen.** Près d'une centaine de personnes s'étaient donné rendez-vous à la Maison du Champ-de-Mars pour tenter une réflexion commune sur le civisme et la responsabilité du citoyen que l'on dit en crise et sur le rôle que doivent jouer l'école et les enseignants. Les participants se sont répartis dans les trois groupes de travail qui traitaient respectivement des « niveaux de conscience civique », du « rôle et des apports de l'école » et des « évolutions et de la formation continue du citoyen ». Nous donnons ici un aperçu de cette journée riche en interrogations.

EN OUVRANT les travaux de ce colloque qu'il présidait, André Lichnerowicz souligna particulièrement cette première initiative régionale de l'éducation qui, pour traiter de la conscience civique, avait délibérément choisi de se placer « hors Paris, symbole de l'Etat et de son centralisme ».

Evoquant notre héritage judéo-grec, il rappela que c'est au cœur des cités grecques qu'est née la notion de citoyenneté : en Grèce, « l'éducation avait pour fonction de former des hommes capables d'être des citoyens et de former en eux le citoyen même. La cité grecque était fondée sur la loi, constituée par la loi ».

Si, aujourd'hui, l'appartenance active à une cité humaine se pose très différemment, André Lichnerowicz y voit pourtant un invariant, le rôle de l'éducation tel que les Grecs l'ont envisagé : « L'éducation est une fonction majeure de la société, qu'il s'agisse de l'éducation de l'enfant ou du perfectionnement, tout au long d'une vie sans cesse allongée, de l'homme qu'il est devenu [...] C'est de l'arbitrage entre autonomie et insertion sociale que procède la démocratie. Le rôle de l'homme en tant que citoyen est de contribuer sans relâche, dans la mesure de ses forces, à modeler une société — ou plutôt les différentes sociétés se chevauchant ou s'emboîtant auxquelles il appartient nécessairement. Qui abdique cette tâche n'est plus citoyen, mais sujet. »

Le but de cette journée était donc bien d'œuvrer pour le développement de la conscience civique, conscience de notre citoyenneté, nationale certes mais aussi citoyenneté communale, régionale, voire européenne, quand ce n'est pas, comme nous la voyons émerger actuellement, une notion de

citoyenneté des entreprises.

Robert Mandra présenta ensuite la teneur des débats et développa les motifs de cette « rencontre ». Mais auparavant, en rappelant que la citoyenneté était l'aboutissement d'une évolution intellectuelle, d'un progrès moral, scientifique et technique et que la notion de citoyenneté avait émergé « à partir d'une certaine conception de l'organisation de la société, symbolisée par la victoire de la Révolution française, de l'Etat républicain, abolissant l'inégalité pour reconnaître à tous la dignité souveraine et le titre de citoyen », il explicita le choix de la Bretagne pour se livrer à cette analyse, choix qui, bien sûr, n'était pas un hasard : « Où, mieux qu'en cette région fortement marquée par son histoire, sa culture et ses traditions, trouver une meilleure illustration des niveaux de conscience civique et de leur difficile imbrication ? Province de solide identité, composée de pays fortement contrastés, eux-mêmes formés de bourgs et de villages, de communautés originales, fières de leurs caractères propres au point, naguère encore, d'en affirmer l'évidence par les usages, les traditions, les vêtements et les parures. Qui mieux qu'un Breton peut sentir la complexité de l'appartenance à travers cette pyramide de ce que j'ai appelé « les cités gigognes », allant du hameau à la région pour atteindre aujourd'hui, par le jeu puissant des intérêts les plus vitaux, l'échelle mondiale de l'espèce humaine et celle, plus vaste encore, de la vie planétaire ? »

Puis, il exposa les questions et problèmes auxquels chacun des groupes allait devoir se heurter. C'était une manière de mettre le temps du côté des débatteurs : une seule journée consacrée à la réflexion d'un problème d'une telle

ampleur, nécessitait cette mise en exergue de points, de jalons, d'interrogations essentielles.

Robert Mandra dégagait donc, pour le premier groupe qui devait aborder les « niveaux de conscience civique », les deux phénomènes majeurs qui ont exaspéré les effets de la conscience d'appartenance. Le premier étant « l'élargissement des échanges économiques et la pression des interdépendances », l'évidence des dépendances apparaissant de plus en plus lorsque le champ social de l'individu s'élargit, les influences qui souvent précèdent des « pouvoirs » y trouvent leurs terrains de prédilection ; il décrit au passage l'univers d'abstraction et de verbe dans lequel vivent jeunes et adultes en donnant en exemples l'incapacité des enfants d'aujourd'hui à décrire ce que font leurs parents parce que les fonctions et finalités du « travail » ne sont plus très perceptibles, ou encore l'abstraction qui recouvre échanges et acquisitions sanctionnés par le chèque-roi qui permet de dépenser des sommes abstraites et importantes pas encore gagnées ou qui n'apparaîtront jamais. Exemples qui appellent cette réflexion : « Plus tout paraît facile à l'enfant, plus tout devient étrange, compliqué et incompréhensible. On a besoin des autres de plus en plus d'autres mais, au fur et à mesure que s'élargit le cercle des dépendances, s'accroît le champ de l'abstraction. » Le second phénomène est le développement de l'information dont le jeu des pouvoirs utilise la diffusion à des fins multiples pas toujours au service de la compréhension. Et c'est le partage du citoyen qui devait s'inscrire en toile de fond du premier groupe

« partage entre la réflexion hésitante, contradictoire, jamais achevée et l'action qui doit simplifier, regrouper et focaliser les énergies ; partage entre les intérêts qui écartèlent l'homme, selon les niveaux d'appréhension des problèmes, entre des communautés dont les emboîtements ne sont pas forcément harmonieux ». Conscience civique multiple qui, au niveau de la formation du citoyen, obligea Robert Mandra à demander comment éviter que toutes les influences qu'elle subit ne la rendent dissociative ou incohérente.

Avec les rôles et les apports de l'école, thème du deuxième groupe, Robert Mandra révéla immédiatement l'aspect particulier et privilégié de cette composante de la formation. Particulier parce qu'il a pour caractère principal « de vouloir être méthodique, progressif et synthétique » ; privilégié parce que l'école est « un lieu de regroupement et de passage obligé » et l'occasion de découvrir, dans une sorte de cité élémentaire et simplifiée, les premières règles, droits et devoirs de la vie collective. L'instruction civique, telle qu'elle était conçue, n'est plus possible ; il s'agit de trouver autre chose. « L'éveil des consciences et la participation nourrissent l'esprit critique et la contestation » souligna Robert Mandra en mettant le doigt sur le terrain délicat de l'application. Et de questionner : « Comment tenir la mesure de ces effets afin que le sens de la responsabilité l'emporte sur l'inconséquence et que le souci d'agir efficacement ne soit pas entravé par l'excès de l'examen affiné et de la discussion sans portée ? » En estimant que l'école ne sait plus vraiment répondre à ces questions, ce

que la société ne peut lui reprocher, empêtrée qu'elle est dans ses contradictions, il proposa alors quatre niveaux d'approche en ce qui concerne les valeurs : leur définition et leur justification en tant que telles ; leur hiérarchie ; l'incarnation ou la façon de les vivre, de les mettre en œuvre ; leur application enfin. La même série d'interrogations vaut pour la laïcité qui, « si elle se doit de rester de protection au départ de la scolarité, doit évoluer ensuite vers une laïcité de découverte, de compréhension et de confrontation ».

Le troisième groupe, qui devait franchir le seuil de l'école et explorer les possibilités d'une formation du citoyen dans le prolongement d'éducation permanente, se voyait poser une question d'importance, à savoir comment toutes les initiatives existantes, qu'elles viennent des moyens publics d'information, de la presse, des partis, des syndicats ou des associations, pourraient-elles se relier entre elles, se mettre au service de l'homme « en sauvegardant le pluralisme des influences sans pour autant chercher à abuser de leur prééminence lorsqu'elles détiennent les moyens de forcer la détermination » ? S'agit-il de chercher, dans une organisation permanente de la formation civique, le garde-fou aux excès, ou faut-il munir l'homme d'une capacité d'autonomie de jugement et de responsabilité pour qu'il secrète lui-même les antidotes ? Et Robert Mandra de déboucher sur le paradoxe de la définition d'une civilisation démocratique : « Œuvre commune résultant d'une diversité de composantes internes [...] et œuvre originale mais qui ne peut assurer sa continuité et sa spécificité, qu'en restant

perméable aux influences des autres civilisations, sans perdre pour autant son identité. »

Les pistes de réflexions des trois groupes étaient tracées mais, on le verra plus loin, les échappées hors-pistes n'allaient pas manquer. Toutefois, Robert Mandra asséna encore trois idées-force sans lesquelles l'idéal qui inspire la Fédération des œuvres laïques et la Ligue de l'enseignement ainsi que notre revue ne saurait être.

« La première, c'est que nous ne saurions accepter une organisation des communautés humaines qui ne soit pas démocratique. N'oublions pas que l'éducation civique n'est pas une garantie à elle seule, ni le privilège des démocraties ; les régimes autocratiques sont parfois ceux qui poussent le plus loin la pesanteur d'une formation conçue alors comme une instruction civique imposée, univoque, hors de la participation et du choix de citoyens réduits à l'état de sujets. Cette précision, pour évidente qu'elle soit, n'est pas superflue. La tendance à l'autocratie, ne l'oublions pas, peut être la tentation de tous les pouvoirs. Non forcément par trahison ou par perversion, mais parce que la voie démocratique n'est ni la plus simple, ni la plus rapide. La consultation des autres crée l'embarras des contradictions, des affrontements, des compromis et des délais. La tentation est grande alors, pour qui détient une autorité, de forcer la décision en biaisant ou en amenuisant la participation. C'est vrai pour les Etats, c'est vrai à l'école, c'est vrai en famille. Nous avons tous parfois des comportements qui visent plus à imposer qu'à convaincre, ne serait-ce, et c'est alors légitime, lorsque l'urgence de la situation contraint à une réaction rapide.

La seconde idée-force, dépendante de la première, c'est que la vie civique doit respecter la liberté

et la pluralité des consciences. Certes la vie civique doit avoir comme objectif de permettre aux hommes de vivre et d'agir ensemble, de former une communauté de libre adhésion. Mais cela ne peut, pour nous, se concevoir par le nivellement des opinions et des croyances, par une éducation dont le but serait de normaliser les individus.

Enfin, et c'est là la troisième idée-force, si l'on doit prendre en compte l'inégalité des hommes dans leurs possibilités individuelles de participation, faute de pouvoir l'abolir, l'organisation de la Cité doit reconnaître à tous les mêmes droits et faire en sorte que l'organisation de la vie sociale et civique leur permette à tous de les exercer, équitablement. »

une citoyenneté profondément modifiée

S'INTERROGEANT sur les actuels niveaux de conscience civique, les participants du groupe animé par Robert Mandra ont réfléchi à la notion d'appartenance à une collectivité ou à une communauté. Il a été fait longuement référence aux villages qui disparaissent peu à peu et qui marquent la mort de communautés restreintes, entraînant par là la perte d'une certaine idée du civisme. C'était pourtant dans ces lieux, bien déterminés géographiquement, que le citoyen faisait son apprentissage civique, grâce à une cogestion de certaines tâches et la connaissance des individus et des problèmes de la collectivité. La conscience d'appartenance s'est ensuite progressivement transformée au cours de ce siècle avec l'importance croissante de l'urbanisation. Cependant, les villes, quartier par quartier, secrètent de nouvelles formes de communautés ; la vie associative se développe dans des grands ensembles comme dans les quartiers pavillonnaires, même si, à l'heure actuelle, nous avons peu d'outils pour évaluer l'importance de ces phénomènes. Ces associations ou ces rencontres sont certes plus éphémères, peut-être moins bien implantées, mais elles sont à

l'image de la population, souvent très mobile. Il se peut également que ce soit aujourd'hui plus l'expression d'une défense par rapport aux conditions de vie que l'expression d'un « nouveau civisme ». Car il a été souligné que ces associations se constituent souvent dans un objectif défensif.

Par ailleurs, il semble que l'intérêt pour l'environnement ou l'écologie soit une nouvelle manifestation du civisme — ou de la responsabilité civique — dans un cadre qui concerne une communauté plus étendue.

Mais il y a quand même crise du civisme, a estimé l'ensemble du groupe : « Le citoyen semble déboussolé. Il y a crise car les affirmations émises à tous les niveaux sont contredites par les comportements et l'enseignement n'y échappe pas. » « Il y a un ébranlement des structures, d'où naît une perte de reconnaissance chez celui qui sera le citoyen. C'est une mutation permanente et le transit permanent » ont noté des participants qui ont évoqué avec nostalgie le « contrat social » aujourd'hui rompu qui faisait, des instituteurs, « les hussards noirs de la République », les intermédiaires privilégiés entre l'Etat et

le citoyen. Cette fonction aujourd'hui disparue n'a pas trouvé de substitut. Actuellement, et les participants l'ont longuement souligné au cours des débats, la multiplication des pouvoirs centraux qui apparaissent souvent monstrueux et difficiles à appréhender dans leur totalité (médias, technocratie, etc.) ont entraîné une modification profonde de la manière de penser la citoyenneté. Certains considèrent même que celle-ci a complètement disparu, évacuée par l'Etat moderne. On a parlé de « démission » des individus face à ce problème jugé trop complexe.

Car il ne peut y avoir discours sur le civisme sans analyser le pouvoir et la nature du pouvoir. Il a été question de la « perversion du jacobinisme » qui conduit à un abandon du pouvoir qui se concentre de plus en plus dans les mains de quelques-uns et loin de la région. Le manque de décentralisation contribue encore plus à éloigner le pouvoir des citoyens aux différents échelons de la structure sociale. Certains ont regretté qu'on ne donne pas aux gens la possibilité matérielle d'être des citoyens ; la prise de conscience du civisme est de plus en plus difficile.

La notion de citoyenneté ne peut pas être dissociée des clivages économiques et politiques qui concernent la société tout entière. Il a été rappelé que la prise de conscience de la citoyenneté s'effectue en fonction de la classe sociale et que le civisme n'est pas une notion monolithique, mais un concept traversé par différents courants.

Ainsi, la vie associative au niveau local prend d'autant plus d'importance que les choix se font nécessairement en fonction d'enjeux politiques, économiques et sociaux. « *Le contre-pouvoir est nécessaire face au pouvoir technologique* », a déclaré l'un des participants. Cette prise de conscience est importante car elle implique tous les individus dans la connaissance de leur système social. Et puisque les conditions de vie, au niveau de l'habitat

comme au niveau du travail, ont changé, il appartient à chacun, aujourd'hui, d'accéder à une meilleure connaissance du fonctionne-

ment de la société pour ne pas être complètement aliéné par des structures de plus en plus complexes à appréhender dans toute leur réalité.

la conscience civique s'apprend-elle ?

CE DEUXIEME GROUPE, chargé d'analyser « le rôle et les apports de l'école », animé par Georges Mazabraud sérieusement épaulé par Anne-Marie Franchi, allait quelque peu chercher sa voie. Il s'agissait d'abord de savoir de quoi on parlait : conscience civique ? Très bien, mais alors qu'est-elle exactement ? Et définissons-la. Est-ce toute la société qui est impliquée dans la formation du citoyen ou bien est-ce le rôle du système éducatif ? Ecole, collège, lycée, il convient d'aller de l'écolier au jeune de dix-huit ans, c'est-à-dire détenteur de cette majorité qui ne lui sert à rien puisqu'il est toujours dépendant de quelque chose. Toute éducation ne se fait-elle pas par la conscience des limites ? Et la citoyenne dans tout cela ? Nous nous disons un pays hautement démocratique, mais le suffrage universel a été accordé seulement à la moitié des citoyens, il a fallu attendre cent ans pour que l'autre moitié — les citoyennes — ait le droit de vote ! Est-il seulement possible de définir les limites de l'action éducative ? Il y a le champ de l'école, mais on ne peut pas exclure les arrières-champs.

On le voit, l'aiguille du potentiomètre oscillait dans les grandes largeurs, dans les grands espaces scolaires. La réponse à la question « Qu'est-ce que la conscience civique ? » allait permettre d'aborder le débat avec une certaine cohérence. « *C'est la conscience d'appartenir à une société à tous les*

niveaux : famille, classe, club de jeunes, cité, etc. Mais c'est aussi la possibilité de faire partie d'un contre-pouvoir. Un citoyen doit être suffisamment adulte pour appartenir à un contre-pouvoir. C'est ça la conscience civique », déclarait un participant. On citait Siegfried. On déplorait la perte de l'esprit critique, mais les questions, les interrogations, revenaient avec ou sans esquisses de réponses et, petit à petit, cernaient le propos où la part d'autocritique de l'enseignant, de l'adulte, n'était pas la moins importante. La prise de conscience du rôle à jouer dans l'appartenance à un groupe avec ses contraintes, ses limites, peut-elle être mise en place relativement tôt dans l'acte éducatif ? Certains en étaient convaincus, d'autres pensaient que le système éducatif actuellement ne permet pas cette autonomie et appelaient aussitôt une autre question : est-ce que les enseignants ne se refusent pas un peu cette autonomie ? Le poids de la hiérarchie pointait le nez et, en constatant que l'on avait tendance à raisonner comme si l'on avait à faire à un matériau — l'enfant — brut et homogène, on allait rapidement déboucher sur les facteurs extrascolaires. Une boutade : « *On ne peut pas enseigner que dans des orphelinats* » allait mettre au premier plan le rôle et le poids de la famille.

Si l'on cernait bien le rôle d'éducateur direct de l'enseignant, on voyait également « le rôle d'élucida-

tion, de témoignage qu'il devait jouer au niveau de la famille, de la société». Rôle de l'école encore au niveau des parents, qui consiste à faire prendre conscience que lorsqu'on fait partie d'une société, ce n'est pas forcément l'accepter. C'était revenir, moins abruptement, sur la notion de contre-pouvoir. Si l'on allait bien évoquer les décennies et les générations précédentes, il n'était toutefois pas question de glisser dans le piège des références périmées; c'était bien plutôt pour regretter de ne pas saisir les occasions du temps présent: «*Nous sommes incapables de tirer profit des moyens d'informations qui sont les plus gros diffuseurs de la formation, et la situation devient catastrophique*» constatait un professeur. L'école n'étant plus un outil de formation sans concurrence, réapparaissaient les blocages du système et le poids de la famille, voire de l'idéologie dominante. On était bien d'accord sur l'école et son rôle de synthétiseur et d'éveil à la critique, rôle qui «*devrait être l'obsession de justice*», mais il fallait bien constater ces rejets réciproques école-famille dus peut-être aux langages différents de l'une et de l'autre, et on en appelait à une «*réciprocité des droits et des pouvoirs*» qui éviterait que l'on se renvoie constamment la balle. L'exemple de l'équipe pédagogique qui repose toujours, quand elle existe, sur un schéma hiérarchique, était présenté comme un des blocages du système: «*Il faudrait élargir la notion éducative et pédagogique, sinon c'est la fermeture*» soulignait l'un des enseignants présents.

On allait venir, l'après-midi, au problème des valeurs qui sont forcément différentes avec les générations. Il a bien fallu constater qu'il n'y avait pas quelque chose à transmettre en bloc et que les accidents de parcours étaient nombreux: l'attitude rétractée des adultes, leur désespérance qui se ressent chez les jeunes, leur comportement égoïste en période de crise, leur peur du ridicule dans l'exemple et

même, pour les enseignants, la peur de l'inspecteur, preuve pour ceux-la «*qu'ils ne sont pas adultes, ni responsables*». On allait évacuer un peu vite les problèmes des jeunes dont un participant disait: «*Ce qui tracasse les jeunes, c'est la moto, la mobylette, la sexologie*» et l'on sentait un peu trop le poids des discours d'adultes, préoccupés certes par leurs attitudes et leurs comportements, mais qui cherchaient plutôt à se justifier qu'à analyser la perception des valeurs chez les jeunes. Cela permit tout de même à un enseignant d'expliquer son travail de réflexion avec les jeunes sur «*leurs valeurs*», prise de conscience justement à partir des motos et mobylettes sur le respect des autres, du bien d'autrui, sur le respect du silence qui apparaît pour eux une valeur importante dans la vie en cité de béton, mais aussi le respect de la tolérance entre eux. Ce n'est jamais une majorité qui participe ainsi, mais

le noyau qui se mobilise fait tache d'huile quand ils se reconnaissent dans leurs problèmes. Il ne s'agit pas de reprocher aux jeunes de ne pas respecter «*nos*» valeurs, il s'agit de savoir d'abord si on a été capable de les leur transmettre et si on leur a laissé la possibilité de se choisir un autre avenir.

Cette recherche des responsabilités est apparue souvent et notre société éclatée, en miettes, s'y retrouvait en première ligne. «*Nous avons désappris à vivre ensemble*» lançait quelqu'un, à qui un autre répondait que la cause en était peut-être bien «*l'absence de projet de société*». A la juxtaposition des égoïsmes, au refus de participation, à la quête d'assistance, à la démission, l'école laïque peut répondre en étant vécue comme une école de rencontre: «*La conscience civique ne s'apprend pas, il faut chercher à la vivre, c'est une forme d'enseignement.*»

l'Etat, le groupe, l'individu

«*LES EVOLUTIONS et la formation continue du citoyen*», tel était le thème de réflexion du troisième groupe animé par André Lichnerowicz. Vaste programme! Incertain, incerné — délibérément d'ailleurs — il suscita, pour commencer, des remarques amères et quelque peu désabusées. La formation continue, l'éducation permanente, cette généreuse ambition mise en loi en 1971 est aujourd'hui dénaturée, détournée, dans son fond et dans sa forme, de ses buts d'origine: trop souvent elle est utilitaire, trop souvent elle perfectionne les travailleurs, trop souvent elle ne vise qu'à améliorer les com-

pétences des producteurs. De surcroît, les fonds importants qu'elle met en jeu sont trop fréquemment récupérés par les entreprises ou purement et simplement reversés au Trésor. De formation du citoyen là-dedans, il n'est guère question. Et d'ailleurs, comment faire quand des enquêtes font apparaître la passivité, l'inintérêt de ceux à qui elle est destinée? Dans de grandes entreprises rennaises (le CHR, le Centre de formation des personnels communaux) et la région de Fougères, où ces enquêtes ont été réalisées, elles sont révélatrices: elles ne suscitent, au mieux, que 25 % de réponses et encore celles-

ci sont-elles très décevantes : « *Les gens n'ont pas conscience de leurs besoins* » put-on entendre ; devant la formation continue, ils sont « *comme quelqu'un qui crèverait de faim à qui on demanderait tout à coup ce qu'il veut manger* ».

Bref, et comme cela devait se reproduire souvent, le groupe 3 renvoya la balle dans le camp du groupe 2 où se discutait le rôle de l'école dans l'affaire. Car si les adultes se trouvent désarmés devant la formation continue, devant leur liberté de citoyen dont ils ne savent pas où et comment l'employer, c'est, bien entendu, parce que leur formation initiale ne leur a pas donné le goût, l'appétit d'en faire usage ; des notions simples leur font défaut dans leur vie de tous les jours, handicaps, moteur de l'aliénation : les gens veulent apprendre à *s'exprimer* et posséder quelques rudiments élémentaires de droit et d'économie. Au fait, comme le dit un des participants, « *la liberté, ça s'apprend* ». L'école n'y contribuerait guère. Tout le contraire même : elle perpétue l'inculcation — même implicite — de la dépendance, elle fabrique des *consommateurs* et non des sujets libres et autonomes ; avec elle perdure le mythe de l'effort, de la peine nécessaire, sinon d'où viendrait que tant d'adultes se sentent culpabilisés si soudain ils prennent du plaisir dans leur travail, dans leurs responsabilités ? Sinon d'où vient cette illusion tenace que toute action de formation doit être sanctionnée par le sérieux de l'efficacité dont le diplôme est le signe tangible ? « *Il est une mauvaise habitude scolaire à supprimer, un préjugé à démolir : faire comprendre qu'un concours n'est pas une fin en soi mais, au contraire, développer et enseigner, dans la formation initiale, la notion de solidarité* », déclare quelqu'un.

S'initier à la solidarité, acquérir le sens des responsabilités — et la faculté, aussi, de s'en dessaisir — l'école le permet : être délégué de classe est, à cet égard, un excellent

apprentissage qui permet de franchir un premier pas. D'ailleurs ne doit-on pas noter une grande corrélation entre un passé d'animateur de foyer socio-éducatif et la prise en charge des responsabilités de délégué du personnel, dans la vie active ? La vie associative, relais privilégié entre l'Etat tuteur et l'individu isolé, est un besoin, « *mais elle doit se préparer* ». En attendant, l'humeur du groupe 3 était au pessimisme : la France en ce domaine est en net retard sur de nombreuses autres nations ; la participation à tout mode de vie collective y est médiocre : partis, syndicats, associations connaissent un cruel manque de militants. Nous sommes « *une société de consommateurs* ».

Triste perspective que la discussion de l'après-midi ne contribuait guère à pondérer. Il est vrai qu'on y parla beaucoup de problèmes de pouvoir : pouvoir de l'individu dans le choix de sa formation, dans le choix de son environnement, dans sa lucidité face aux données informatiques, pouvoir de l'individu s'il est au sein d'un groupe où il partage et échange compétence et responsabilité : « *La démocratie passe par de petites structures, mais je suis très inquiet quand je vois le centralisme qui est le nôtre* », intervint un participant et un autre de compléter : « *Le seul moyen de formation, c'est de se retrouver dans*

un milieu socio-affectif qui s'oppose à la massification que l'on connaît. » Car si tant d'individus oublient d'être des citoyens, lâchant la bride à leur peur ou leur paresse, c'est peut-être aussi parce qu'ils ne comprennent plus un environnement qui n'est plus à leur mesure : élèves anonymes dans des établissements trop peuplés, citadins perdus dans de vastes complexes urbains, individus noyés dans les médias alors que chacun dans le groupe s'accordait pour penser que la démocratie n'existe que dans de petits groupes. Pouvoir, oui, décidément. Pouvoir, l'enjeu final du citoyen en opposition radicale avec le pouvoir d'Etat. Imagine-t-on un Etat centralisateur qui favoriserait l'émergence de la conscience de citoyenneté ? Il serait suicidaire. Et nul ne s'y trompe : « *La formation civique est révolutionnaire et c'est pourquoi elle est crainte par le Pouvoir [...]* Nous sommes aujourd'hui devant un choix dramatique : *ou on police davantage la société, ou on choisit d'éduquer le citoyen... et je me demande si l'on ne va pas vers la première hypothèse* », dit l'un des membres du groupe.

Ce groupe ne s'était pas proposé de conclure, mais de poser des questions. Au moment de se séparer, certains éprouvèrent pourtant le besoin de boucler la boucle, en quelque sorte, se rappelant que

Soigner l'école ou les écoliers ?



Le psychiatre face à l'école par Annie Birraux - 172 pages - Collection Orientations E3.

Alors que la psychologie a maintenant sa place à l'école, les enfants inadaptés sont de plus en plus nombreux. Pourquoi cette contradiction ? Serait-ce l'école qui serait malade ? Annie Birraux redéfinit les champs respectifs de la pédagogie spécialisée et de la psychiatrie.

casterman

rencontres de "l'éducation"

nombre des participants au colloque sont des enseignants et qu'il est peut-être bon qu'ils adressent à eux-mêmes leurs interrogations. Des expériences le prouvent (notamment l'une d'entre elles ani-

mée par l'un des participants, avec un groupe de femmes de Lorient) : le grand obstacle à la prise de conscience de la citoyenneté, c'est « la peur de l'autre ». Mais alors « nous, enseignants : est-ce que

nous-mêmes nous n'avons pas peur des relations avec les autres et ne nous cantonnons-nous pas trop facilement dans la seule transmission du savoir ? Nos peurs sont devant nous ».

civisme sur le terrain

De l'art et la manière de donner une leçon de civisme : ainsi pourrait se résumer l'intervention finale de Edmond Hervé, maire de Rennes. Avec une jeunesse et une fougue revigorantes, il vint en effet proclamer devant les participants du colloque sa foi définitivement arrêtée en l'optimisme. Oh, il n'eut pas besoin de grandes démonstrations, pas besoin de grandes formules rhétoriques pour draper ensemble, d'un seul souffle, l'éducation, le civisme, la laïcité et, noblesse oblige, le socialisme. Point de théorie, donc, mais le langage de l'expérience et de la pratique quotidienne du maire d'une grande ville bretonne.

Avec lui, il apparut à quel point la formule fameuse de Pierre Mendès France, « gouverner c'est choisir », est d'abord une grande formule civique. Les choix sont là qui, par bonheur, nous contraignent et Edmond Hervé fit une éclatante démonstration de la première méthode active d'éducation civique : les Bretons n'ont nul besoin d'aller étudier savamment et longtemps les sciences de la nature ou de l'économie pour connaître les mécanismes de la pollution ou les subtilités torves de la haute finance à l'échelle des multinationales :

lorsqu'un pétrolier battant pavillon libérien meurt sur les côtes bretonnes en crachant sa glu, tout ce savoir leur est donné d'un coup : il les requiert en tant que citoyens. Menace par la télématique : c'est à Dallas, aux USA, qu'est annoncé pour la première fois le choix de la Bretagne comme région expérimentale en ce domaine. A Dallas ! Une telle nouvelle, le lieu d'où elle émane : comme des aiguillons de la conscience civique. Et puis cette ville, Rennes, comme toutes les villes dévorées par l'automobile ; pour elle, on réclame des parkings ; pour elle, on crée des lits d'hôpitaux. Gouffre noir ; il faut choisir, et les pressions qu'elle suscite sont heureuses : elles révèlent. La lucidité au quotidien n'attend pas le Grand Soir.

En tribun politique habitué à connaître ses auditeurs et à les toucher au point sensible, d'une incision qui imite la caresse, Edmond Hervé conclut sur une exhortation, ravivant le nerf de la conscience : « Si, étymologiquement l'intellectuel, c'est celui qui tisse des liens, alors, je vous dis : continuez d'être des intellectuels ! »

un bouillonnement d'idées

AU TERME de ces travaux André Lichnerowicz rappela que le but de ces réflexions n'avait jamais été d'apporter des réponses, des conclusions ; cette rencontre devait être une prise de conscience et une ouverture : « La démission du citoyen n'est pas son fait, c'est une neutralisation voulue », dit-il en revenant sur la nécessité d'apprendre au citoyen à dénoncer certaines choses et démythifier, par exemple, les discours

d'hommes politiques. En insistant sur le fait que le développement des phénomènes associatifs est nécessaire pour la formation du citoyen, il affirma avec force : « Il faut que le besoin de formation permanente soit créé par l'école. »

C'est donc à un grand bouillonnement d'idées qu'aura donné lieu cette première « Rencontre de l'éducation » sur un thème redouté — ce qui lui a valu d'être longtemps rangé au magasin des accessoires du système éducatif, alors que la conscience civique, volontairement confondue avec l'instruction civique pour sans doute être mieux escamotée, devrait en être la charpente.

C'est vrai, peu de réponses ont été apportées, mais si d'autres, après l'éducation, reprennent ce thème et le mettent à l'affiche de leur réflexion, ce colloque n'aura pas été inutile.

Compte rendu de Nicole Gauthier, Maurice Guillot et Jean-Pierre Vélis

l'éducation

a
retenu
pour vous
cette
semaine

un numéro de téléphone

Pour tous les enseignants du secondaire concernés par la saison du « mouvement » qui débute en ce moment. La direction des Personnels enseignants de lycées a pris l'initiative d'une permanence téléphonique où chaque professeur pourra obtenir les renseignements désirés sur sa situation personnelle. Tous les personnels relevant de cette direction pourront, à partir du lundi 19 mai et jusqu'au vendredi 11 juillet, appeler 526-21-13 ou 526-39-74.

une collection

Pour aller au-delà de l'institué. « L'échappée belle » (Hachette littérature), dirigée par Emile Copfermann, propose la découverte de diverses tentatives sortant des schémas traditionnels et institutionnels, dans les domaines de l'éducation, de l'enseignement, de la culture, de l'art. Projet ambitieux certes, mais qui tient amplement ses promesses avec ses premiers ouvrages puisqu'on y trouve deux livres de Fernand Deligny, ce qui pourrait bien être un symbole pour cette nouvelle collection. Elle nous donne coup sur coup **Les détours de l'agir ou le moindre geste** (150 p.) et **Singulière ethnie** (134 p.) qui porte en sous-titre « Nature et pouvoir et nature du pouvoir ». Inutile de présenter Fernand Deligny à nos lecteurs, ses multiples tentatives envers les

enfants et adolescents « arriérés, psychotiques, caractériels ou délinquants », ses écrits et ses films en ont fait un personnage hors du commun dans le monde de l'éducation. Le premier de ces deux ouvrages est consacré aux enfants dits « autistes » et Deligny y expose sa recherche et sa démarche à partir du réseau de ses aires de séjour où il accueille, dans les Cévennes, ces enfants-là. **Singulière ethnie** est le prolongement du premier : l'auteur se livre à une singulière comparaison entre les peuplades a-historiques et un petit groupe d'individus vivant proches des enfants autistes. Etrange et fascinant éclairage que nous donne là l'étonnant Deligny. Rien ne justifie mieux la devise de cette collection « L'échappée belle vers la vraie vie... ». A lire de toute urgence.

des activités

Pour organiser et animer les ateliers à l'école maternelle. Un petit ouvrage de pratique pédagogique, guide précieux, pour faire découvrir, pour apprendre, pour organiser, pour communiquer, et développer l'autonomie des enfants dans l'enseignement pré-élémentaire par la technique des « ateliers ». Dans **Activités en ateliers à l'école maternelle** (Armand Colin/Bourelle, 176 p.), Nicole du Saussois explore toutes les possibilités et présente des pistes de pratique réglées sur le rythme de vie des enfants. Des idées plein la classe.

des carrefours d'information

Un mois de mai très chargé pour « Espace 4 » qui veut permettre l'autonomie et la prise de conscience par l'information. Cette initiative, née de la coopération de six associations (Carrefour-Information, L'École des parents et des éducateurs, le Groupement pour l'insertion des handicapés physiques, Inter-service migrants, l'Union fédérale des consommateurs, l'Union des associations de parents d'enfants inadaptés), propose depuis le 12 mai au Forum des Halles (porte Lescot, niveau — 4) un « kiosque à journaux » autour duquel jeunes et adultes pourront s'informer sur la presse pour et par les jeunes, avec, en point fort, le 28 mai à 14 h 30, un grand débat sur ce problème ; le 21 mai à 15 heures, une information sur les Centres d'aide par le travail ; et, du 27 au 31 mai, une série de débats sur l'orientation scolaire et professionnelle : le 27 à 14 h 30 « Quelle intégration scolaire pour un élève handicapé moteur et/ou sensoriel ? », le 29 à la même heure « Que fait-on du rêve dans le choix du métier ? », le 30, toujours à 14 h 30, des documents audiovisuels sur les métiers, le 31 à 10 heures « L'information scolaire et professionnelle des jeunes migrants ». Mais aussi, pendant cette période, une information non-stop sera dispensée avec une importante auto-documentation. Pour plus de détails : 297-54-30.

on précise

■ **LES ATTRIBUTIONS** de fonctions à l'administration centrale du ministère de l'Education (arrêté du 24 avril 1980 - B.O. n° 17).

■ **LA COMPETENCE**, notamment en matière de marchés de machines de traitement des textes, de la Commission de l'Informatique du ministère de l'Education (circulaire du 22 avril 1980 - B.O. n° 17).

■ **L'USAGE** des dictionnaires lors des épreuves du baccalauréat de technicien (circulaire du 17 avril 1980 - B.O. n° 17).

■ **LES CONDITIONS** dans lesquelles doivent s'effectuer les élections des représentants du personnel à la commission administrative paritaire des inspecteurs de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs (circulaire du 22 avril 1980 - B.O. n° 17).

on modifie

■ **LA LISTE** des pièces à fournir pour le dossier d'admission dans les écoles de sages-femmes (arrêté du 17 mars 1980 - B.O. n° 17).

■ **LA LISTE** des pièces à fournir au dossier d'admission dans les centres de formation au diplôme d'Etat de psychorééducateur (arrêté du 17 mars 1980 - B.O. n° 17).

■ **L'ORGANISATION** des études de biologie appliquée dans les IUT (arrêté du 3 avril 1980 - B.O. n° 17).

on souligne

■ **LES PREMIERS RESULTATS** des séquences éducatives en entreprises organisées au cours de l'année scolaire 1979-1980 : le nombre des élèves participants s'élèverait à plus de trente mille (circulaire du 25 avril 1980 - B.O. n° 17).

on institue

■ **UN CERTIFICAT** d'aptitude professionnelle de ressortier (arrêté du 26 mars 1980 - B.O. n° 17).

A tous ceux de nos lecteurs désireux de trouver ici la réponse à la question qui les préoccupe, nous rappelons qu'ils doivent nous écrire en nous signalant leur adresse, même si leur anonymat est respecté dans ces colonnes. En outre, qu'ils n'hésitent pas à nous donner le plus de précisions possible quant au cas qu'ils nous exposent, afin d'éviter une réponse qui, faute de certains détails, correspondrait plus à une généralité qu'à leur situation personnelle.

professions para-médicales

Mon fils, qui est en classe terminale de lycée, aimerait s'orienter vers la profession de masseur-kinésithérapeute. On lui dit que la préparation et la scolarité sont longues et difficiles. Pouvez-vous me renseigner ?

Il y a, en effet, une bonne couverture du territoire en masseurs-kinésithérapeutes (plus de trente mille à l'heure actuelle) ce qui fait que l'accès à la profession est devenu difficile, sauf dans certaines régions (l'Est et le Nord en particulier).

Il existe deux catégories de masseurs-kinésithérapeutes : ceux qui exercent à titre libéral, ayant ouvert un cabinet de consultation et de soins, et ceux qui exercent comme salariés dans le cadre d'un établissement hospitalier. Si les besoins sont globalement couverts pour la première catégorie, il existe encore des possibilités d'emploi dans le secteur hospitalier.

Pour exercer la profession, il faut posséder le diplôme d'Etat de masseur-kinésithérapeute. La formation est accessible aux bacheliers, de préférence C, D ou D', mais aussi aux non-bacheliers qui ont réussi aux épreuves d'un examen d'aptitude à l'admission dans les écoles. Cet exa-

men est organisé dans chaque région par la direction régionale des Affaires sanitaires et sociales. L'âge de dix-huit ans est exigé des candidats qui subissent trois épreuves écrites du niveau du baccalauréat en français, sciences naturelles, physique et chimie. Les candidats doivent être aptes physiquement à l'exercice de la profession. Bacheliers et non-bacheliers sont soumis à des épreuves de sélection organisées sous le contrôle de la DRASS, ce qui permet de les classer dans la limite des places disponibles. Ces épreuves se déroulent au sein des écoles (se renseigner pour connaître l'école ou les écoles de la région).

L'inscription des candidats est double : d'une part auprès de la DRASS, d'autre part auprès de l'école. La scolarité est de trois années. A la fin de chaque année, les élèves passent un examen comportant des épreuves écrites et pratiques. Ils doivent satisfaire en outre aux stages cliniques. Les études sont payantes (de 3 000 à 8 000 F), mais des bourses peuvent être accordées par l'Etat. Dans les hôpitaux la scolarité peut être gratuite sous réserve d'engagement.

métiers du bois

Dans mon école, les maîtres ont consacré plusieurs séances d'activités à étudier la forêt en tant qu'ensemble vivant. Les grands élèves, garçons et filles, on demandé si les métiers du bois pouvaient offrir un débouché intéressant. J'aimerais que vous m'indiquiez des sources de documentation pour répondre aux questions posées.

Tout récemment, le ministère de l'Environnement et du Cadre de vie a publié une brochure intitulée **Les métiers de la forêt et du bois** qui a pour objet d'informer le public, notamment le public scolaire, sur ces métiers et de revaloriser le travail manuel.

Cette brochure est gratuite. Elle

peut être demandée au ministère de l'Environnement et du Cadre de vie (Centre d'information du travail manuel ou Service de l'information), 164, rue de Javel, 75015 Paris (tél. : 554-97-08).

L'ONISEP a également publié des études sur les métiers de la forêt et de transformation du bois. Ces brochures traitent de professions concernant la gestion des forêts et des parcs, l'exploitation des forêts, le commerce du bois, la scierie, le bâtiment, l'ameublement et les métiers d'art et artisanaux ayant un rapport avec le bois.

calcul de pension

Je suis directrice d'école à cinq classes, au 11^e échelon depuis 1974, et âgée de quarante-huit ans. A la rentrée prochaine, une des classes de mon école sera fermée. N'y a-t-il pas une possibilité pour conserver le calcul de ma retraite, qui interviendra dans sept ans, sur mon traitement de directrice à cinq classes ?

La loi du 26 décembre 1964 sur les pensions de retraite civiles et militaires précise que les émoluments de base, pour le calcul de la pension, sont constitués par les derniers émoluments soumis à retenue afférents à l'indice correspondant à l'emploi, grade, classe et échelon effectivement détenus depuis six mois au moins par le fonctionnaire ou militaire au moment de la cessation des services valables pour la retraite (article L 15).

Toutefois, ce même article stipule ensuite que la pension peut être calculée sur la base des émoluments soumis à retenue afférents à un grade détenu pendant quatre ans au moins au cours des quinze dernières années d'activité, lorsqu'ils sont supérieurs à ceux perçus au moment de l'admission à la retraite. Vous pouvez demander l'application de cette dernière disposition. Pour cela vous devez, dans le délai d'un an qui suit la perte de l'indice de

directrice à cinq classes, adresser à l'Inspection académique une demande pour bénéficier des possibilités offertes par l'article L 15, alinéa 4, de la loi. La retenue de 6 % sera donc prélevée non sur le traitement de directrice à quatre classes, que vous percevrez à partir de la rentrée de 1980, mais sur celui de directrice à cinq classes que vous avez reçu précédemment et cela jusqu'à votre admission à la retraite. Cette décision est définitive et irrévocable.

Il a été précisé, par une circulaire du 4 juillet 1977, les conditions d'application de l'article L 15, alinéa 4, notamment aux directeurs d'école élémentaire. Ce texte se trouve au **Recueil des lois et règlements de l'Education nationale**, chapitre 226/2.

supplément familial de traitement

Quelles sont les nouvelles conditions d'attribution du supplément familial de traitement pour les fonctionnaires de l'Etat ? Il y a eu, paraît-il, un changement au 1^{er} janvier dernier.

En effet, un décret en date du 28 décembre 1979 a modifié, en les précisant, les modalités d'attribution du supplément familial de traitement, à compter du 1^{er} janvier 1980.

Le supplément familial de traitement est alloué, en sus de prestations familiales de droit commun, aux fonctionnaires civils de l'Etat et à d'autres catégories de personnel énumérées dans le décret.

Il comprend d'une part, un élément fixe et, d'autre part, un élément proportionnel calculé pour les fonctionnaires d'après un pourcentage appliqué à leur traitement indiciaire (3 % pour deux enfants, 8 % pour trois, 6 % par enfant en sus).

Le montant annuel de l'élément fixe est, en fonction du nombre d'enfants à charge, déterminé comme suit :

un enfant	180 F
deux enfants	480 F

trois enfants 720 F
par enfant en sus 240 F
La notion d'enfant à charge à retenir est celle qui est fixée par le Code de la Sécurité sociale pour les allocations familiales. Celles-ci sont dues tant que dure l'obligation scolaire et six mois au-delà pour l'enfant à charge non salarié. Elles sont dues cependant un an au-delà de la fin de l'année scolaire pour l'enfant à la recherche d'une première activité professionnelle qui est inscrit comme demandeur d'emploi à l'Agence nationale pour l'emploi. Elles sont dues jusqu'à l'âge de dix-huit ans pour les enfants placés en apprentissage, vingt ans pour ceux qui poursuivent des études, pour ceux qui, par suite d'infirmité ou de maladie chronique, sont dans l'impossibilité de se livrer à une activité professionnelle et pour ceux qui ouvrent droit à l'allocation spéciale.

justification des décisions de l'administration

Je sais qu'une loi récente oblige les administrations à motiver leurs décisions. J'aimerais connaître la référence de la loi et de ses textes d'application.

Il s'agit de la loi 79-587 du 11 juillet 1979 qui a été complétée par circulaire du 31 août 1979. Une nouvelle circulaire, en date du 10 janvier 1980, précise pour chaque ministère la liste des actes administratifs qui doivent être motivés depuis le 11 janvier.

Le titre XIV de ce texte traite des décisions à motiver concernant le ministère de l'Education, le titre XIX se rapporte au ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, le titre XXVI au ministère des Universités. Ces listes sont longues et méritent un intérêt tout particulier. On les trouvera au **Recueil des lois et règlements de l'Education nationale** (chapitre 104-9) et au **J.O.N.C.** du 15 janvier 1980.

René Guy

histoire vivante

Dans quelque temps, quand s'estompera le poids des intérêts immédiats de la célébration des sciences sociales contemporaines, quand s'apaiseront les cris de la « cabale des dévots », je parie qu'il restera bien plus encore des travaux des historiens que nous le soupçonnons aujourd'hui, trop attentifs que nous sommes à la mode et à nos maîtres. Dans ce bilan scientifique, pèseront lourd les apports de Georges Duby, de Jacques Le Goff, de Pierre Riché, de Jean Bouvier, de Claude Nicolet, de Fritz K. Ringer et de bien d'autres.

Par-delà l'indispensable érudition qu'apportent leurs travaux, par-delà les lumières qu'ils donnent des siècles et des sociétés passés, leur œuvre constitue une mine extraordinaire d'hypothèses explicatives des sociétés présentes, des phénomènes sociaux actuels.

Parmi tous ces très grands historiens, un nom brille déjà d'un éclat tout particulier, celui de Fernand Braudel. Son dernier ouvrage, **Civilisation matérielle, économie et capitalisme** que vient de publier la Librairie Armand Colin (1), constitue une nouvelle somme historique, un maître-livre comme l'était déjà cet autre monument : **La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II** (voir encadré).

L'érudition mobilisée dans les trois tomes de **Civilisation matérielle** coupe le souffle. Qu'il s'agisse de l'activité commerciale de Venise ou de l'équipement des ménages en mobilier pour s'asseoir, selon les pays ou les civilisations, des modes de la barbe ou des mâts des navires de guerre anglais et français, tout y est, servi de plus par une bibliographie et un index précieux.

S'il fallait encore prouver l'importance de l'enseignement de l'histoire, s'il fallait encore prouver qu'un historien ne peut travailler s'il ignore la sociologie et les sciences économi-

ques, s'il fallait dire que les sciences sociales sont une discipline pluridisciplinaire, ces ouvrages le diraient sans contestation possible.

En lisant ces livres merveilleux, je me suis pris à rêver à ce que pourrait être, à partir de semblables travaux, l'enseignement de l'histoire, et je pensais, songeant à la soupe qu'est devenu cet enseignement à l'école élémentaire, qu'il devrait être possible de concilier le souci d'éveiller et la richesse scientifique de travaux comme ceux de Fernand Braudel.

Comment ne pas rêver aussi d'un enseignement des civilisations qui ouvre ses portes à de tels travaux,

à ces problématiques, à ces interrogations ? Et que l'on ne nous raconte pas que tout cela est trop difficile, inaccessible, etc. L'apologie de la vulgarisation est un discours élitiste. On peut enseigner cette histoire, ces sciences sociales dès l'école élémentaire : une didactique est à inventer et une formation des maîtres à mettre en place, sans démagogie, pour de tels contenus. Mais est-ce là ce que nous voulons ?

De quoi est-il question dans ces nouveaux livres ? Il s'agit de la naissance du capitalisme examinée d'abord à travers les éléments de la vie quotidienne (l'alimentation, l'habitat, la démographie, l'outillage, les

quatrième édition

La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II est le résultat d'une immense recherche universitaire qui, malgré ses mille deux cents pages et une certaine difficulté scientifique, voit aujourd'hui paraître sa troisième réédition : sans doute un cas unique dans l'édition contemporaine (1).

Ouvrage-clef de la science historique actuelle, héritage direct de l'École des **Annales**, des conceptions de Marc Bloch et de Lucien Febvre, cette thèse peut être caractérisée par deux directions de travail. C'est d'abord l'association, dans la démonstration de l'historien, d'outils et d'informations empruntés aux divers secteurs des sciences sociales (science politique, démographie, économie et surtout géographie) : « L'histoire, écrit Fernand Braudel, devrait se chanter, s'entendre à plusieurs voix. » C'est ensuite une problématique centrée autour d'une contradiction féconde : « Peut-on saisir en même temps, d'une façon ou d'une autre, une histoire qui se transforme vite, tient la vedette du fait de ses changements mêmes et de ses spectacles, et une histoire sous-jacente, plutôt silencieuse, à coup sûr discrète, quasi insoupçonnée de ses témoins et de ses acteurs, et qui se maintient, vaille que vaille, contre l'usure obstinée du temps ? » (préface à la seconde édition).

Comprendre le monde de l'époque de ce roi espagnol du XVI^e siècle ne peut qu'aider à mieux saisir le monde méditerranéen aujourd'hui, l'interdépendance des pays rassemblés autour de cette mer et, au-delà de cette mer de pétrole et de vacances, voir se dérouler l'universel dans le singulier, le « temps long » dans nos durées humaines, éphémères. En marge de son travail d'historien, Fernand Braudel construit ainsi une philosophie qui nous interpelle et nous laisse dans la tête un peu d'inquiétude et d'étrange inconfort.

(1) Armand Colin, 2 tomes ; 588 et 628 pages.

Norbert SILLAMY
**DICTIONNAIRE
DE PSYCHOLOGIE**
A-K



Bordas

les clés du labyrinthe intérieur

transports). Ensuite, et c'est l'objet du second tome, viennent les structures du commerce, des échanges entre les villes, les nations, les pays. De cette activité de production et de distribution naît, émerge, le capitalisme, sous-jacent déjà dans bien des formes de l'organisation économique féodale.

En chemin, l'œuvre de Fernand Braudel remue la poussière de nombreuses théories et provoque des remises en chantier que l'on n'a sans doute pas encore toutes perçues : la conception de la succession des étapes dans l'histoire des formations sociales, celle des apports du féodalisme, l'analyse du capitalisme même ne pourront plus ronronner tranquillement comme avant à l'abri des sommeils dogmatiques dont certaines ont même su enrôler dans leur soporifique entreprise les travaux de Marx.

Cette œuvre d'érudition et de description, d'analyses fines et de synthèses réunissant des siècles, est aussi une construction théorique qui donne son sens à l'histoire des civilisations.

Ajoutons, s'il fallait encore un argument pour vous convaincre de lire ces ouvrages, que leur présentation est d'un raffinement exemplaire et que les illustrations, choisies sans complaisances, reproduites de manière impeccable, en font des ouvrages agréables à voir, à feuilleter. Chapeau bas devant ce travail d'historien et d'éditeur. Si, cette année, vous ne deviez acheter qu'un seul livre, il faudrait acheter du Braudel : c'est, mieux que l'or, un extraordinaire « valeur-refuge », on peut s'y isoler pour voyager, pour rêver et pour réfléchir.

François Mariet

(1) Tome I, Les structures du quotidien, le possible et l'impossible (544 pages); tome II, Les jeux de l'échange (600 pages); tome III, Le temps du monde (608 pages).

Voici enfin réalisée en langue française l'œuvre la plus importante à ce jour dans le domaine de la psychologie. C'est Norbert Sillamy, théoricien et praticien, déjà bien connu de nos lecteurs pour des ouvrages parus chez Larousse et aux Editions sociales françaises notamment, qui a dirigé cette entreprise (1). Il s'est entouré d'une équipe comprenant de nombreux spécialistes originaires des cinq continents. Parmi ces collaborateurs on a relevé, au hasard, les noms d'Abraham Moles, de René Zazzo, de Michel Sapir, etc.

Dès la fin de ce mois, le premier tome, qui va de « Abandon » jusqu'à « Kynographe », et dont la jaquette reproduit une toile fort bien choisie de Paul Delvaux, « Le Miroir », sera disponible en librairie. Le second tome paraîtra juste au moment de la rentrée scolaire.

Les enseignants, les psychologues, mais aussi, d'une façon générale, tous ceux qui se trouvent chaque jour affrontés à des notions qu'il leur est indispensable d'éclairer, de préciser, d'approfondir, pourront juger sur pièce de l'ampleur des champs couverts par ce Dictionnaire encyclopédique, de la compétence avec laquelle chacune des très nombreuses rubriques a été traitée et du souci d'actualité que celles-ci manifestent.

S'il est impossible de passer en revue le contenu de cette « somme », nous devons souligner que, grâce à sa conception en extension et à son souci de rigueur, ce Dictionnaire effectue la liaison entre la psychologie et d'autres domaines des sciences humaines avec une parfaite maîtrise et une totale clarté. C'est donc un travail novateur de synthèse qui a conduit l'équipe à définir un domaine, trop souvent flou ou controversé, et à cerner dix-huit grands thèmes conducteurs qui correspondent aux quelque mille six cents entrées de l'ouvrage. Au bas de chaque notice, les renvois contribuent à faciliter l'utilisation de ces deux volumes. Dans un même ordre d'esprit, des éléments bibliographiques y ont été également mentionnés, permettant, si besoin est, d'étoffer l'information dans le secteur inventorié. Enfin, sur le plan de la rédaction, les textes sont écrits le plus simplement possible, même lorsqu'ils expliquent les notions les plus arides.

En bref, il s'agit là d'un outil de recherche d'informations des plus remarquables. Et, en ce sens, il aurait été insuffisant de le signaler à quelques-uns pour l'abondance des théories et des doctrines qu'il explicite, des expériences et des travaux qu'il signale. Il mérite en effet qu'on le recommande à tous en raison même de l'importance de son objet et de la qualité de son traitement.

Pierre Ferran

(1) Bordas, 1980, 2 volumes, 1376 pages, 700 illustrations.

histoire et nom des rues

Chaque ville, bourg ou village garde le plus souvent des traces matérielles d'un passé plus ou moins lointain. Parmi ces vestiges du passé, il en est de très remarquables : édifices divers, musées, etc. ; d'autres, parce que déchargés de leur contenu historique par un usage quotidien, nécessitent une attention plus fine. Nous pensons notamment aux noms des rues, des places et des boulevards d'une localité. Ils offrent en général un point de départ digne d'intérêt pour une activité d'éveil à dominante historique.

une première tâche : relever les noms

La collecte de l'information, base de la suite du travail, passe avant toute chose. Pour ce faire, deux solutions sont possibles : soit les enfants relèvent les noms à partir d'un plan

toujours disponibles

**ARTICLES ET DOCUMENTS
PUBLIÉS DANS
l'éducation
DE 1974 À 1977**

64 pages 21 x 30 cm
12 F

Commandes à **l'éducation**

2, rue Chauveau-Lagarde
75008 Paris

CCP 31 680 34 F La Source

du quartier, de la ville ou du bourg, soit ils exécutent ce même travail sur le terrain même, dans la rue. La première solution, pour confortable qu'elle soit, évince toute la partie de l'observation collective offerte par la seconde. Cette observation sera directe et appuyée par des prises de notes sur un carnet individuel et/ou différée. Dans ce dernier cas, des photographies de chacun des lieux observés seront prises par les élèves puis affichées dans la classe avec leurs références.

Cette information brute, une liste du type :

- place Saint-Philibert
- place du Champ-de-Foire
- rue Chanteloup
- boulevard des Promenades
- rue des Tanneurs
- rue des Moulins
- rue des Tisserands
- rue Jean-Morel
- place de l'Abbaye
- rue du Guichet-de-Semur

est peu parlante ; elle demande à être traitée, ordonnée.

classer l'information

Un des premiers classements qui vient à l'esprit consiste à regrouper ensemble les rues, les places, les avenues, les boulevards, etc. A partir de cela, les enfants chercheront, à l'aide des notes et des documents photographiques, à définir avec précision ce qui caractérise chacune de ces catégories : un boulevard est une rue très large, généralement plantée d'arbres, etc.

Plus subtil et intéressant sur le plan historique, est le regroupement par appellations. En effet, chaque nom de rue évoque le plus souvent :

- un lieu traversé (rue du Guichet-de-Semur) ;
- une particularité (rue des Moulins, rue Chanteloup) ;
- un notable (rue Jean-Morel) ;

- le voisinage d'un édifice (place Saint-Philibert, place de l'Abbaye) ;
- un ensemble de métiers (rue des Tanneurs, rue des Tisserands) ;
- le lieu d'une activité particulière (boulevard des Promenades, place du Champ-de-Foire).

quelques orientations possibles

Les premiers dépouillements et tris des informations collectées amèneront les enfants à se poser de nombreuses questions dont nous ne pouvons envisager ici toute la diversité. Voici néanmoins quelques directions de recherches possibles.

• références historiques évoquées par les noms des rues

Les enfants chercheront, à partir des informations recueillies, à retracer l'histoire de la ville. Chacune des particularités auxquelles font référence les noms des rues sera alors replacée dans ce contexte historique. Enfin, on pourra rechercher dans la localité les traces matérielles (anciens ateliers de tisserands, abbaye, etc.) du passé et les étudier avec plus d'attention.

• origines du nom des rues

On s'interrogera sur les points suivants : comment, autrefois, ont été adoptés les noms des rues ? Qui maintenant en décide ? Est-ce que l'on peut donner n'importe quel nom aux rues ? Peut-on les rebaptiser ? etc.

• intérêt de nommer les rues

Les élèves rechercheront, dans les événements de la vie courante, les raisons qui justifient cette pratique (distribution du courrier, orientation dans la ville, etc.).

Ces différents travaux nécessitent des informations supplémentaires. Elles seront recueillies au cours d'enquêtes (auprès de la mairie, auprès de personnes âgées résidant depuis longtemps dans la localité, etc.) ou par l'étude d'archives (délibérations du Conseil municipal, anciens plans de la ville, etc.).

Claude Moreau

la RTS vous propose

■ Après Trieste (diffusion le 8 mai), c'est de Venise que parlera la série « Civilisation italienne » du jeudi 22 mai (15 h 07 sur TF 1). Destinée aux élèves des classes de troisième et du second cycle, cette émission — également réalisée par Igor Gourine et intitulée **Venise ou le monde moderne** — nous présentera cette ville à travers le témoignage de quelques Vénitiens. Parmi eux, citons le maire (socialiste), un de ses adjoints (communiste), un prêtre, un professeur, un gondolier et, enfin, un jeune homme dont le cas a paru très intéressant pour deux raisons :

- après avoir fait des études universitaires et s'être spécialisé dans les recherches sur les mass-media, il a accepté de devenir balayeur pour ne plus faire partie de la cohorte des chômeurs ;
- il se considère comme Vénitien mais doit vivre à Mestre, comme tous ceux qui pratiquent le « pendolarismo », c'est-à-dire l'aller et retour entre la « terre ferme » et Venise proprement dite.

En fait, il faut le rappeler, Venise se compose des 90 000 habitants de la Cité des doges, mais aussi des 200 000 habitants de cette « ville de ciment sans âme » qu'est Mestre... Un référendum sur la séparation a été proposé, mais Venise et Mestre resteront les deux parts inégales d'un monde que les touristes découvrent sous son seul aspect architectural et toujours au passé.

Que faut-il penser du présent de Venise, ou de son avenir ?

■ Le même jour à 16 heures, un documentaire TF 1/CNDP : **La mémoire — Se souvenir... dix secondes ou toute sa vie.** A l'ère des mémoires artificielles électroniques, la mémoire individuelle se révèle toujours une faculté précieuse. Cette émission, à la fois théorique et pratique, jette les ponts entre la recherche scientifique et les techniques de pédagogie de la mémoire. Outre les points de vue de quelques personnalités scientifiques, un reportage dans un centre de suggestologie révèle les derniers progrès en apprentissage des langues et Michel Lonsdale livre l'expérience du comédien. François Richaudeau montre comment toutes ces données peuvent être incorporées en une pédagogie moderne du développement de la mémoire.

conférences

■ **Conférences au palais de la Découverte.** Au programme du mois de juin :

- le 7 : **La région méditerranéenne, son évolution géologique récente et future**, par Xavier Le Pichon, professeur à l'université Pierre et Marie-Curie ;
- le 14 : **Protoglandines et prostacyclines - aspects actuels en recherche et en thérapeutique humaines**, par François Ruff, professeur à la faculté de médecine Necker ;
- le 21 : **Vaincre le cancer**, par Raymond Daudel, professeur à l'université Pierre et Marie-Curie.

Ces conférences ont lieu le samedi à 15 heures. Pour tous renseignements : Palais de la Découverte, avenue Franklin-D.-Roosevelt, 75008 Paris. Tél. : 359-16-65.

congrès

■ **L'éducation musicale inspirée par la culture nationale.** Sur ce thème se tiendra le XIV^e congrès international de l'ISME (International Society for Music Education), du 6 au 12 juillet en Pologne à Varsovie. Les personnes intéressées doivent être en possession de leur carte de membre de la section française des années 1979 et 1980 (cotisation annuelle : 55 F). Droit d'inscription au congrès : 170 F. Les inscriptions doivent être adressées à Mme Jacqueline Ameller, 82, rue du 22-Septembre, 92400 Courbevoie. L'agence Transatour est chargée de l'organisation du voyage. Pour tous ren-

seignements : SCTTV Transatour (Congrès ISME), 34, rue de Lisbonne, 75008 Paris.

stages

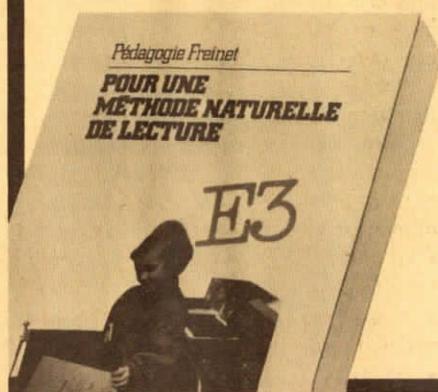
■ **La Fédération des centres de vacances familiaux** organise, au mois de juin, des sessions de formation et de perfectionnement d'animateurs de centres de vacances et de loisirs en vue d'obtenir le BAFA, et des sessions de formation de directeurs de centres de vacances et de loisirs en vue d'obtenir le BAFD. Pour recevoir le calendrier de ces sessions et pour tous renseignements : FCVF, 3, rue des Deux-Boules, 75001 Paris. Tél. : 233-05-17.

■ **Deux stages proposés par la Direction régionale de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs de Lyon :**

• **Animation théâtrale - Théâtre et musique**, du 2 au 7 juin au Centre culturel de la Dombes (01400 Châtillon-sur-Chalaronne). Ce stage s'adresse à tous les animateurs intéressés par la création théâtrale dans sa globalité. Il est agréé CAPASE et comprend deux options : **travail théâtral** (techniques du comédien, notions de mise en scène, interprétation, notions de maquillage) ; **travail musical** (atelier de musique de scène à partir d'un thème théâtral). Frais de participation : non-capasiens : 500 F ; capasiens : 460 F. Ces prix comprennent les frais pédagogiques et l'hébergement complet.

• **Etude des aspects d'une civilisation - Pour une autre animation du troisième âge**, du 9 au 14 juin à la Maison de

La lecture a besoin de liberté.



Pour une méthode naturelle de lecture - Pédagogie Freinet - 208 pages - Collection Orientations E3.

L'apprentissage de la lecture a fait couler des flots d'encre et déchaîné les passions. Aujourd'hui, la méthode de Célestin Freinet dite méthode naturelle fait le point de 50 ans d'expérience. Une confrontation passionnante avec les données les plus récentes de la psychologie et de la linguistique. Apprendre à lire n'est-ce pas apprendre à déchiffrer le monde ?

casterman

l'Eau, parc naturel régional du Pilat. Ce stage, qui s'adresse aux candidats au CAPASE, aux animateurs, aux enseignants, aux travailleurs sociaux, se déroulera en internat. Frais de participation : 400 F, comprenant la formation et l'enseignement en pension complète. Voyage remboursé à 50 %, tarif SNCF 2^e classe, dans un rayon compris entre 100 et 300 kilomètres.

Pour tous renseignements et inscriptions auprès des directions départementales de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs :

- **Ain** : 3, rue des Casernes, 01012 Bourgen-Bresse. Tél. : (74) 21-16-08 ;
- **Loire** : 2, rue de la Paix, 42029 Saint-Etienne Cedex. Tél. : (77) 32-95-83 ;
- **Rhône** : 26, rue de la Baisse, 69625 Villeurbanne Cedex. Tél. : (7) 884-33-08 ; pour les autres académies, à la Direction régionale de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs : 2, rue Grenette, 69002 Lyon. Tél. : (7) 842-68-26.

■ **Douze stages proposés pendant l'été par l'Association pour la promotion d'une pédagogie nouvelle :**

- Pédagogie du sablier : onze stages dans différentes régions de France ;
- Mathématique Ermel, un stage à Paris du 8 au 12 septembre.

Date limite des inscriptions : 20 juin. Pour renseignements complémentaires et inscriptions : APPN, 11, rue Coëtlogon, 75006 Paris. Tél. : 544-55-76.

expositions

■ **Le droit de l'enfant au respect.** C'était le titre d'une émission du CNDP annoncée dans notre numéro du 2 mai. C'est également celui d'une exposition réalisée par le Centre d'animation culturelle de Compiègne et du Valois (place Briet-Daubigny, Puy du Roy, 60200 Compiègne). Celle-ci retrace la personnalité et l'œuvre de Janusz Korczak, pédiatre, écrivain, éducateur, à travers l'itinéraire de sa vie et l'évocation de sa pédagogie révolutionnaire. De nombreux documents photographiques et picturaux y figurent, parmi lesquels les œuvres originales d'un peintre ancien élève de Korczak, Itzhak Belfer, ainsi que des œuvres d'enfants réalisées dans les écoles de Compiègne et sa région à propos d'un roman pour enfants écrit par Korczak : **Le roi Mathias I^{er}**. Une partie de cette exposition, consacrée au thème « Les enfants et la répression aujourd'hui » est présentée par Amnesty International. **Les ensei-**

gnants désirant venir avec leurs élèves sont priés d'en faire la demande à Mme Nadine Coutard, CACCV, 2, rue Saint-Nicolas, 60200 Compiègne (tél. : 420-07-57). A l'occasion de ces visites, des courts métrages pourront être projetés.

■ **Trésors de la Bibliothèque de l'Arsenal** (1, rue de Sully, 75004 Paris) jusqu'au 22 juin. Pour la première fois, sont présentées au public les pièces les plus précieuses ou les plus curieuses des collections de cette Bibliothèque fondée en 1757 par un membre de la famille d'Argenson, grand collectionneur d'œuvres d'art. Devenu bibliothèque publique au cours de la période révolutionnaire, l'Arsenal fut enrichi des collections saisies chez les émigrés et dans les ordres religieux supprimés, ainsi que des archives de la Bastille, riches de pièces fort curieuses concernant des prisonniers de marque ou des procès célèbres. Charles Nodier, qui en fut bibliothécaire, en fit un haut lieu du Romantisme, et José-Maria de Heredia, de 1901 à 1905, l'enrichit d'éditions rares. Depuis lors, la Bibliothèque n'a cessé d'acquérir d'importantes collections. Exposition ouverte tous les jours, de 12 à 18 heures. Entrée : 8 F ; demi-tarif pour enseignants et étudiants. **Visites de groupes scolaires et universitaires sur rendez-vous** demandé par écrit ou par téléphone (261-82-83, poste 314).

notez aussi

■ **Les scolaires dans les A.J.** Il existe en Europe plus de 3400 Auberges de jeunesse qui font partie d'un réseau mondial de centres spécialement conçus pour offrir un hébergement aux jeunes au cours de leurs voyages. La plupart de ces Auberges sont ouvertes toute l'année et sont particulièrement adaptées aux besoins des groupes scolaires. Afin de mieux informer les enseignants et les responsables de collectivités sur cette utilisation des Auberges de jeunesse, la Fédération internationale des A.J. vient d'éditer, sous le titre **Accueil international des groupes scolaires en Auberges de jeunesse**, une brochure de 110 pages qui reprend, de façon détaillée, une sélection de 180 Auberges situées dans les pays suivants : Allemagne (RFA), Angleterre-Pays de Galles, Autriche, Belgique, Danemark, Ecosse, France, Luxembourg, Norvège, Pays-Bas, Suisse. Document envoyé gratuitement sur demande adressée à la FUAJ, 6, rue Mesnil, 75116 Paris. Tél. : 261-84-03.

l'éducation

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 de lecteurs adhérant à titre individuel.

comité de parrainage

René Baequin, inspecteur général honoraire ; Louis de Broglie, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences ; Pierre Clarac, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences morales et politiques ; Guy Debevre, conseiller d'Etat ; Daniel Douady, de l'Académie de médecine ; Jean Fourastie, membre de l'Institut ; Roger Grégoire, conseiller d'Etat ; René Huyghe, de l'Académie française ; Alfred Kastler, prix Nobel ; Raymond Polgnant, conseiller d'Etat ; Alfred Sauvy, professeur au Collège de France ; Jeanne Sourgen, inspectrice générale honoraire.

direction

directeur : André Lichnerowicz.

conseillers auprès de la direction : Louis Cros, Pierre Emmanuel, Jacques Rigaud, Bertrand Schwartz, Dr Guy Vermel.

rédaction

rédacteur en chef : Maurice Guillot.

rédacteur en chef adjoint : Jean-Pierre Vélis.

conseiller pédagogique : Louis Porcher.

première secrétaire de rédaction - maquetiste : Suzanne Adellis.

secrétaire de rédaction : Michel Bonnemayre.

Informations : Michèle Bobasch, Nicole Gauthier, René Guy.

documentation : Pierre Ferran, chef de rubrique — Christian Cousin, Claudine Dannequin, William Grossin, Geneviève Lefort, François Marlet, Jerry Poczar — Marie Claude Krausz (agenda).

lettres, arts, sciences : Bernard Blanc, Jacques Chevallier, Josane Duranteau, Jacques Erwan, Etienne Fuzellier, Raymond Laubreaux, Fernand Lot, Pierre-Bernard Marquet, Patrick Négroni, Georges Rouveyre.

correspondants : Elisabeth de Biasi, André Caudron, Odile Cimetière, Paul Julf, Marguerite Laforce, Pierre Rappo, Job de Roince, Jean Savario, Jean-Jacques Schaeftel, Gérard Sénéca.

dessins : François Castan.

publicité - développement

Odette Garon - François Silvain.

conseil d'administration de l'association éditrice

bureau : André Lichnerowicz, président ; Pierre Chevallier, vice-président ; Georges Belbenoit, secrétaire général ; Yves Malécot, trésorier ; Robert Mandra, Robert Mélet, Philippe Viannay.

membres : Lizarine Bergeret, Jean-Louis Crémieux-Brilhac, Irène Dupoux, Anne-Marie Franchi, Emile Gracia, Lucien Gémard, Michel Gevrey, Colette Magnier, Georges Petit, Raymond Toraille, Yvette Servin, Bernard Veck.

lep

lt

iut
clg

les éditions foucher

128 rue de Rivoli 75038 PARIS CEDEX 01

plus de **800 titres**

POUR
L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE
ET LA
FORMATION CONTINUE
cette année

44 nouveautés

nouvelles éditions

et de
nombreuses

demandez nos catalogues et documentations en retournant le bon ci-dessous aux :



Mr. M^{me} M^{lle} _____

Professeur de : _____

Etablissement : _____

Adresse : _____

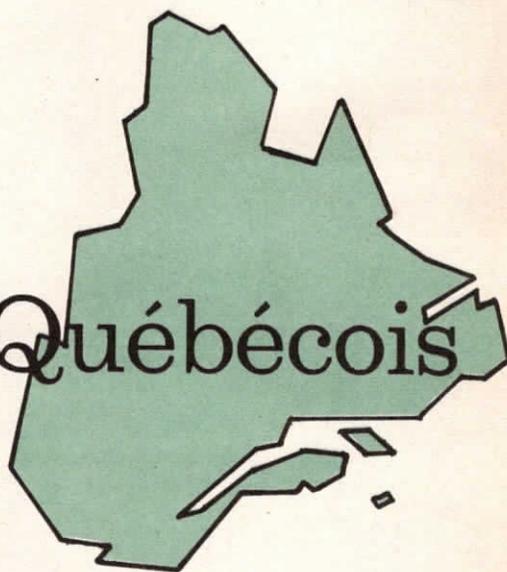
Editions FOUCHER
128 rue de Rivoli
75038 PARIS CEDEX 01

cochez la (ou les) case(s) qui vous intéresse(nt)

- | | |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Catalogue général | <input type="checkbox"/> Mécanique - Constr. Méca. |
| <input type="checkbox"/> Catalogue audio-visuel | <input type="checkbox"/> Automobile |
| <input type="checkbox"/> Secrétariat | <input type="checkbox"/> Métaux en feuilles |
| <input type="checkbox"/> Comptabilité | <input type="checkbox"/> Batiment - Ouvr. Métal. |
| <input type="checkbox"/> Droit - Economie | <input type="checkbox"/> Automatismes |
| <input type="checkbox"/> Orga. Adm. - Eco. Entr. | <input type="checkbox"/> Electricité |
| <input type="checkbox"/> Organisation. Administ. | <input type="checkbox"/> Français - Hist. - Géo. |
| <input type="checkbox"/> Français - Hist. - Géo. | <input type="checkbox"/> Fabrication Mécan. |
| <input type="checkbox"/> Enseig. Familial et Soc. | <input type="checkbox"/> Dessin industriel |
| <input type="checkbox"/> Médico-social | <input type="checkbox"/> Education routière |

Je serai intéressé (e) par le sujet suivant : _____

devenir Québécois



Le 20 mai prochain, le référendum qui se déroulera au Québec — afin de donner ou refuser au gouvernement de René Lévesque l'autorisation d'entreprendre des négociations avec le reste du Canada sur un statut de « souveraineté-association » — marquera, quelle qu'en soit l'issue, une étape importante de plus dans la recherche et l'affirmation de leur identité pour les Québécois.

L'un des premiers combattants de cette prise de conscience fut le poète Gaston Miron qui, par sa poésie fulgurante et douloureuse, révolutionnaire et amoureuse, et dont

L'homme rapaillé fit le tour du monde, allait sonner la fin de la résignation, la fin de l'aliénation culturelle.

Même s'il dit aujourd'hui : « L'une de mes grandes erreurs, c'est d'avoir écrit », il n'en est que plus le grand poète-militant de la Belle Province, « l'un des premiers qui a exorcisé les démons qui pèsent sur le pays » comme l'écrit Marcel Rioux dans **Les Québécois**, il demeure l'une des grandes figures du Québec, c'est « Miron le magnifique », comme le qualifie un autre grand poète, Jacques Brault.

De passage à Paris il y a quelque temps, il nous a accordé — fait extrêmement rare — un entretien où il nous a dit son cheminement de poète, le pourquoi de son engagement, la brutale révélation d'être un « colonisé culturel », l'histoire d'un souffle poétique qui communique au souffle de son Québec : « Mon Québec, ma terre amère, ma terre amande. »

● *C'est aux environs de 1956, semble-t-il, que tu as eu le sentiment d'être un « colonisé culturel » pour reprendre tes propres termes. Est-ce que cette révélation a eu un impact sur ton écriture ?*

Le mouvement de transformation de mon écriture était déjà en marche depuis quelques années. J'ai eu d'abord un étonnement de constater que j'avais tous les stigmates du colonisé et je me suis refusé à accepter cet état en me disant : ce n'est pas possible, nous parlons une langue des grandes cultures du monde, nous sommes blancs, nous ne pouvons pas être colonisés. Bref, j'avais tous les préjugés du monde occidental sur le colonisé, donc sur moi-même. Jusque-là, j'écrivais pour moi-même, dans une attitude tout à fait individualiste, pour exprimer mes étonnements, mes émerveillements, et je m'apercevais que tout allait mal. Je m'en attribuais la cause totalement, sans jamais mettre en cause les structures. En fait, tout ce que je ressentais, tout ce que je pressentais et qui n'avait pas



ou la métamorphose

de nom en avait un subitement : j'étais un colonisé. Oui, c'était un choc, et l'acceptation a été terrible. Cette soudaine révélation n'a pas influé comme telle sur mon écriture, mais sur toute mon attitude, mon approche de la réalité, mon engagement social.

● *Etre colonisé, qu'est-ce que cela signifiait concrètement ?*

Le colonialisme, c'est un état de dépendance collectif et global. L'impérialisme, lui, n'est pas global. Les multinationales peuvent être présentes partout dans le monde, mais c'est une domination sectorielle ; il n'en demeure pas moins que globalement il y a une souveraineté politique dans les pays où elles agissent, du moins en Occident. Le colonialisme, domination d'un peuple par un autre, crée une dépendance à tous les niveaux, assujettit à un (ou des) modèle étranger. Ce fut notre cas en 1760 et longtemps. Aujourd'hui, avec la reconquête de certains droits et pouvoirs (40 %), on peut parler de situation semi-colo-

niale, mais les ravages et les séquelles psychologiques demeurent entiers.

● *Cette dépendance globale n'était-elle pas ressentie uniquement par le milieu culturel ?*

Elle était ressentie par tout le monde. On pensait que c'était une infériorité économique due à une situation historique. C'était le phénomène de dépossession : perte de l'initiative politique, de l'initiative économique, puis phase de déculturation. C'était un malaise global, mais on ne savait pas qu'il s'appelait le colonialisme.

● *Dans ton cas, cette prise de conscience a eu pour ferment la réalité certes, mais aussi la littérature ?*

Jusqu'alors, je m'étais toujours défini uniquement et exclusivement par rapport à la littérature française. Or, en commençant à lire les auteurs étrangers, par le jeu des traductions, j'ai saisi une autre dimension qui m'a amené à trans-

former mon écriture, vers 1953, et à plonger directement dans la réalité.

Il y a autre chose qui me heurtait. Nous étions un groupe d'amis, de poètes, qui allions former la génération dite « de l'Hexagone », qui écrivions des poèmes tout aussi valables que ceux des poètes français, américains, italiens, et je constatais que les nôtres n'allaient pas plus loin que le bout du village. Il n'y avait pas d'au-delà. Lorsque j'écrivais « Je marche sur la grande rue Sainte-Catherine qui galope et claque dans les mille et une nuits des néons », on me disait : « Tu es un poète régionaliste. » Et quand je lisais Apollinaire, « sous le pont Mirabeau coule la Seine, et nos amours... » je me disais : c'est pourtant régionaliste ça, il nomme un pont de Paris, c'est même plus que régionaliste, c'est topographique ; et pourtant, il est universel. Tel poète allemand qui parle de la Kaiserstrasse, est-ce qu'il y a quelque chose de plus régionaliste que ça ? Pourtant c'est un poète universel. Et moi je suis un poète régional-

liste... Jusqu'au jour où je me suis aperçu, à force de retourner les deux bouts dans ma tête, que c'était aussi simple que l'œuf de Colomb : lui, c'est un Français, lui un Allemand, lui un Italien, et nous, nous sommes des Canadiens français. Et un Canadien français, c'est qui ? C'est quoi ? Est-ce qu'on est plus Canadien que Français, plus Français que Canadien ? On a trente ans et on peut faire des raisonnements aussi simplistes parce qu'un colonisé c'est un enfant aussi. Ces poètes-là étaient « identifiables » et je m'apercevais que notre littérature était complètement inexistante, elle n'existait que pour nous.

Petit à petit, à travers l'écriture, j'ai découvert que tout cela dépendait aussi de la situation et, vers 1956, des structures. C'est à cette date que le mot structure est apparu dans mon raisonnement. Parce que je marche dans mon manque de mots et de pensées, comme je le dis dans un poème.

● *C'était le constat de la non-identité ?*

Dans les années cinquante nous avons atteint le creux de la dé-possession culturelle. Nous étions au seuil d'une dé-culturation vraiment tragique, face aux deux grands modèles culturels qui nous dominaient : le modèle français et le modèle canadien sur un plan plus spécifique de société. Nous avions honte des valeurs de notre culture. L'aliénation se manifestait par des propos tels que « Il est cultivé, il sait l'anglais » ou même « Quand je suis avec des Anglais, je parle tellement bien anglais qu'ils ne s'aperçoivent pas que je suis Canadien français ». Notre langue n'avait aucune nécessité sur le plan social. Il fallait savoir l'anglais, la plupart du temps pour pouvoir travailler, pour accéder à une mobilité et à une hiérarchie sociale. Quand on pensait Canada on pensait anglais, parce que c'est la majorité d'un

pays qui fait son identité. On a essayé de nous faire croire que c'était la partie qui constituait aussi l'identité. C'est un leurre monumental. Tout comme on a tenté de nous faire croire que le tout allait apprendre la langue de la partie. C'est une absurdité. Le tout n'apprend jamais la langue de la partie. C'est à la partie à apprendre la langue du tout.

● *Etiez-vous seuls à faire cette analyse et comment pouviez-vous faire passer le « message » ?*

Il y avait des sociologues qui faisaient un chemin parallèle au nôtre. Mais nous, nous allions le dire, le crier, l'affirmer, nous rebeller. De 1945 à 1965, c'est la phase de révolte de la littérature canadienne-française. Lorsque j'expliquais cela dans des réunions, les gens me répondaient : « Mais si on s'en va d'avec l'Angleterre, on va avec la France. » Je leur disais que c'était absurde, qu'on ne quittait pas un maître pour en prendre un autre, mais ils ne comprenaient pas : « Mais voyons, c'est impossible, avec qui voulez-vous qu'on aille ? » Ils étaient incapables de se concevoir sans dépendre de quelqu'un. C'est le résultat d'un processus historique de dé-possession de soi.

● *Mais c'est aussi ce résultat qui va presque te dicter tes œuvres ?*

Oui, c'est à partir de ce moment que je vais me concevoir comme un combattant dans le domaine où j'agis : la littérature. Je vais essayer d'inscrire le destin de la littérature canadienne-française, comme on l'appelait encore, dans un ensemble beaucoup plus grand : le combat québécois pour la souveraineté politique. Ce qui nous manquait, c'est que nous étions incapables de nous transcender dans un concept d'identité globale et, pour cela, il fallait que le Québec existe dans toutes ses dimensions. Pour moi, le combat québé-

cois, on le voit à travers *L'Homme rapaillé*, c'est aussi un projet de société, associé à des formes de socialisme. Ce combat pour l'identité a été le fait de deux générations, celle de « l'Hexagone » et ensuite de « Parti-pris » qui va poser toute cette problématique en termes spécifiquement politiques et en termes de praxis collective. Sur le plan littéraire, il fallait forger un concept de littérature nationale. Dès 1957, dans *L'Homme rapaillé* j'interrogeais : « Avons-nous une littérature nationale ? » C'est dans les années 1960-1961-1962 que va s'effectuer le passage de littérature canadienne-française en littérature québécoise.

● *Est-ce que ce terme de littérature nationale n'a pas prêté à ambiguïté ?*

C'était en somme le passage d'une littérature qui se concevait comme régionaliste en littérature nationale, c'est-à-dire universelle, et non pas en littérature nationaliste. Le nationalisme, chez nous, est une lutte de libération nationale. C'est l'affirmation de soi au monde et dans le monde, en termes collectifs, comme l'affirmation de la différence.

● *Tu pressentais l'ambiguïté puisque tu avais senti le besoin de le préciser par le « Manifeste des quatre ».*

Oui, nous prenons toujours la précaution de préciser, dans nos interventions publiques, internationales, que notre nationalisme n'a rien à voir avec un nationalisme chauvin. Nous prenions conscience petit à petit que la culture québécoise existait, nous parlions français, mais nous n'étions plus des Français, notre adaptation en Amérique du Nord a créé une culture originelle et originale. Si l'on veut comprendre cette évolution, il me faut parler d'un moment important : la coupure de la guerre 1939-1945. Avant 1939, toute notre

instrumentation intellectuelle, notre alimentation spirituelle au sens très large du terme, nous venaient de France. Pendant six ans tout a été interrompu et nous avons dû faire les choses par nous-mêmes, comme les manuels scolaires par exemple. Nous avons même pris un peu le relais de l'édition française en publiant des textes d'Eluard, de Seghers, de Breton dans des collections au Québec. Il y avait tout le mouvement des Français surpris par la guerre en Amérique et qui venaient de temps en temps à Montréal. Ils étaient un ferment des milieux intellectuels canadiens-français de l'époque. Quand la guerre s'est terminée, nous nous sommes aperçus non seulement que nous avions existé sans la France, mais que nous avions fonctionné sans elle, par nous-mêmes.

● *Malgré la prise de conscience, l'identité n'apparaît pas brusquement, il y a eu une progression.*

Avant la guerre, nous étions des « Canadiens-Français », un mot soudé qui ne faisait qu'un avec son trait d'union et sa double activité, la française et l'anglaise. A partir de 1948-1950 nous devenons des Canadiens d'expression française. Entre 1956 et 1960, ça se précise, nous sommes des Canadiens de langue française et nous commençons à poser les problèmes politique et linguistique. Après 1962, nous sommes des Québécois, c'est là que l'émergence d'une nouvelle identité devient flagrante et évidente.

● *C'est le début de la « révolution tranquille » ?*

En 1960, Duplessis meurt et avec lui s'écroulent toutes les structures vétustes qu'il maintenait par un système de gouvernement qui était celui d'un roi nègre : corruption, patronage, gabegie. C'est le deuxième moment de l'identité qui apparaît alors, dans lequel nous allons nous heurter au fédéralisme.



Gaston Miron se consacre aujourd'hui aux destinées des Editions de l'Hexagone et, malheureusement, il n'écrit plus guère. Son œuvre a été dispersée dans un nombre considérable de publications et de revues souvent devenues introuvables. Une partie de ses cycles poétiques, notamment des fragments de « Deux sangs », « Premiers poèmes », « La vie agonique », « La marche à l'amour », « La batèche », « Poèmes de l'amour en sursis », « L'amour et le militant », sont regroupés dans **L'homme rapaillé** publié en 1970 aux Presses de l'Université de Montréal (172 p.). Une autre série de poèmes l'a été en 1975 dans **Courtepointes** (54 p.) dans la publication « Textes » du département des lettres françaises des Editions de l'Université d'Ottawa.

Et vont naître les mouvements de libération nationale.

● *Est-ce que c'est aussi ce besoin de libération qui apparaît dans ton œuvre, notamment avec le « non-poème » ?*

Le non-poème est une radicalisation terrible de la situation. C'est la négation de tout lien de dépendance et j'affirme que le poème ne peut pas exister dans une situation d'infériorisation, d'humiliation. Le poème ne peut se faire qu'en dehors du non-poème, que contre le non-poème : la négation dont je suis l'objet, je la retourne contre celui qui me nie, en une affirmation absolue de moi.

● *A partir de cette prise d'identité, y a-t-il eu une explosion au*

niveau des poètes, des écrivains, des littérateurs québécois ?

Pendant des années, la littérature a été un peu le fer de lance du combat québécois. Par littérature je n'entends pas seulement la littérature de création, mais aussi la littérature d'idées. Il y aura souvent dialogue, voire émulation, entre elles. Oui, entre 1960 et 1970, il y aura une explosion de la culture québécoise, dans la poésie, la chanson et le cinéma. Durant cette période, la littérature a formulé les exigences et les conditions pour l'existence et l'épanouissement d'une culture, c'est-à-dire pour se doter de la dimension politique de la culture sans laquelle toute culture refoule vers l'ethnicité et la folklorisation.

● *Dans cette phase d'aboutissement, marquée notamment par l'arrivée au pouvoir du Parti Québécois, que devient le combat de plume de Gaston Miron ?*

Plus qu'un autre peut-être, j'ai impliqué mon œuvre dans le combat politique. Depuis une dizaine d'années mon combat est un travail de militant et consiste surtout en interventions orales. A l'âge que j'ai, on doit terminer le travail. C'est aussi un travail d'organisation dans le domaine qui m'est particulier, celui de l'édition, pour contribuer à la construction de cette littérature nationale. Il se publie environ deux mille titres annuellement au Québec.

● *Veux-tu dire que ce militantisme exclut désormais l'écriture ?*

D'une certaine manière, oui. Je n'écris plus beaucoup, parce que l'édition me dévore. Et puis nous préparons le référendum pour une autonomie québécoise pour lequel je m'engage personnellement. C'est dans la continuité et la logique de mon œuvre.

Propos recueillis par
Maurice Guillot

LIVRES

quelques collections

Il fut un temps où la littérature était marquée par les grands auteurs. On peut se demander s'ils n'ont pas été remplacés, dans la littérature contemporaine, par des collections qui témoignent de la très grande vitalité, et de la très grande diversité de la volonté d'écrire aujourd'hui. Certaines d'entre elles ont, en outre, la particularité d'être dirigées ou animées par des écrivains qui, eux-mêmes, ont fait leur preuve, et l'on peut penser qu'elles sont, par elles-mêmes, une manifestation créatrice de ces derniers : écrire par les mots des autres.

Tel pourrait être le cas, par exemple, de la collection « Fiction & Cie » que dirige Denis Roche aux Editions du Seuil. Caractéristiques : apparemment très éclectique, mêlant des ouvrages assez abordables à d'autres plus difficiles, mêlant aussi les genres (parmi les derniers publiés, un roman, *Le père mort*, de Donald Barthelme ; des poèmes, *Le règne de barbarie*, de Abdellatif Laâbi ; un essai, *La violence du calme*, de Viviane Forrester ; un récit, *Le pays sous l'écorce*, de Jacques Lacarrière) ; cette collection ouvre aussi à la littérature d'outre-Atlantique : on y a lu Burroughs, Vonnegut, Gertrude Stein et beaucoup d'ouvrages traduits de l'américain.

Chez Flammarion, Bernard Noël dirige la collection « Textes » dans laquelle plusieurs de ses propres ouvrages furent publiés. Moins éclectique que la précédente, elle est tout de même très diversifiée et témoigne toujours d'une très grande exigence d'écriture. Peu d'écrivains véritablement inconnus y ont été publiés, et l'on y a même vu paraître de très beaux livres d'auteurs largement confirmés comme *Marinus et Marina* de Claude Louis-Combet, *Marrakch Medine* de Claude Ollier ; certains titres ont été injustement négligés par la critique, comme *La terreur* d'Alain Coulange. Enfin, montrant que la littérature ne s'enferme pas dans sa tour d'ivoire, il faut noter que c'est

dans cette collection qu'a été publié le *Dossier d'un génocide* du Comité de défense des droits de l'homme en Argentine.

Ayant quitté Flammarion et la collection « Textes » qu'il y dirigeait, Paul Otchakovsky-Laurens est allé chez Hachette créer la collection qui porte ses initiales : « POL ». A ma connaissance, Paul Otchakovsky-Laurens n'est pas écrivain lui-même, mais, en tant qu'éditeur, il a toujours fait œuvre de découvreur, même si ses choix peuvent surprendre parfois et certaines de ses options paraître un peu exagérées (les excès de « blanc » dans *Laisses* d'André du Bouchet frisaient la provocation). POL a la chance d'être l'éditeur de Georges Pérec duquel, après *La vie mode d'emploi* et *Je me souviens*, il vient de publier des poèmes sous le titre *La clôture*. Il eut d'autres bonheurs aussi : les poèmes et le *Journal* de Charles Juliet, un petit ouvrage de Sarah Stein, *Thérèse ou le journal d'une strip-teaseuse* qui donne envie d'en connaître d'autres de même veine, enfin, récemment, un récit de Emmanuel Hocquard, *Une journée dans le détroit*, qui est une pure merveille.

On pourrait bien sûr citer d'autres collections : « TXT », « Gramma » et « Première livraison » chez Christian Bourgois, dont nous avons déjà eu l'occasion de parler ; ou « Digraphe » chez Flammarion, que dirige le poète Jean Ristat et où a été publié, notamment, l'écrivain Mathieu Bénézet ; il ne s'agissait pas ici d'être exhaustif, mais d'essayer de montrer que si les « grands » auteurs ont disparu, les écrivains, eux, continuent de travailler. Le temps viendra de faire le jeu de la notoriété. Mais ceci est une autre affaire.

J.-P. V.

EXPOSITIONS

■ Kounellis — ARC, musée national d'Art moderne (11, avenue du Président-Wilson, Paris 16^e) — jusqu'au 1^{er} juin

Des dizaines de chalumeaux en marche reliés à leur bonbonne de gaz couleur bleue avec, placés par on ne sait quel étrange calcul alchimique, une contrebasse debout contre le



mur, plus loin un sommier, des sacs de blé, des tas de charbon et des oiseaux empaillés transpercés par des flèches. Espace blanc coloré par le bruit du feu où l'odeur du gaz plane comme un fantôme, voyage étrange que nous offre l'ARC en exposant Kounellis (né en 1936 au Pirée), voyage où les références géographiques de l'art se perdent, mais n'est-ce pas à partir de cette fin des repères que peut naître l'aventure ?

Peintre sans pinceau et sans toile, dépossédé de l'or de l'art, errant et pauvre, il nous dit la grande fascination de l'espace et, retrouvant les gestes des enfants qui placent rituellement des objets pour contenir l'espace trop grand du monde, il veut faire renaître la magie des objets. Lautréamont rêvait d'une rencontre entre un parapluie et une machine à coudre ; Kounellis, architecte halluciné, tente de mettre en place le monde des signes, de réécrire l'espace pour qu'il donne son sens et son ordre, comme une chimie où les objets confrontés devraient révéler enfin leur essence et leur raison d'être.

Espace de la déraison ou du grand questionnement, cette exposition « radicale et sévère » serait-elle la dernière salle du Louvre, celle de la fin de la visite juste avant la porte qui donnerait dans le vide, ou alors tout simplement un accident historique où quelques peintres trop naïfs et mégalomanes se seraient égarés ?

■ Jan Dibbets — ARC, musée d'Art moderne — jusqu'au 1^{er} juin

Jan Dibbets (né en 1941 aux Pays-Bas) est de ces peintres qui ont cédé à l'attraction de la photographie par souci d'authenticité avec le « réel », pour coller plus à la « réalité ». Phénomène logique de dérive d'un peintre hanté par l'objectivité, la science, plus que l'émotion intuitive. Il découpe, colle, assemble des clichés

suivant des principes esthétiques et théoriques. Comme un inspecteur scruterait rapports et indices pour traquer la vérité, Dibbets mène son enquête sur le réel en recherchant sur des photographies les traces d'un ordre esthétique. Soucieux d'épier la lumière, il l'ausculte photographiquement par des clichés radiographiques où doivent se révéler les secrets de la couleur, il assemble les images côte à côte pour parcourir les heures de vie du jour, comme un botaniste suivrait l'évolution de ses plantes. Amoureux froid, il aime trop cérébralement le monde et ainsi peut-être recherche-t-il plus les principes de la lumière que ses sensations, suivant là une voie artistique tracée par Mondrian.

Tout au long de la visite de cette exposition, face à cette œuvre si loin de l'émotion, pensons que les cathédrales sont nées aussi d'un architecte pointilleux. Bien sûr, Dibbets « le peintre savant », pense que la vie est avant tout affaire d'ingénieur plus que de poète mais, même si cela peut paraître un pari étrange pour un artiste, regardons attentivement son travail ne serait-ce que pour mieux comprendre la folie théorique d'un courant d'artistes, significative des grands mythes de notre époque.

M. S.

THEATRE

un boulevard anti-boulevard

Le dompteur ou l'Anglais tel qu'on le mange, d'Alfred Savoir
Théâtre en Rond, Paris

On ne joue plus guère aujourd'hui Alfred Savoir, qui avait débuté au Théâtre de l'Œuvre en 1907 avant de se faire, assez difficilement d'ailleurs, accepter au Boulevard. Il est vrai qu'il n'y respecte pas absolument les règles du jeu : il en garde les personnages, les situations, le goût pour les mots d'auteur, mais beaucoup plus pour choquer ou déranger que pour plaire, et son humour, sa volonté de dérision (qui n'épargne aucune des valeurs traditionnelles, l'amour, l'histoire, le



Jacques Harden et Claire Deluca dans « Le dompteur ou l'Anglais tel qu'on le mange »

patriotisme...), ont fait trouver à certains, dans ses comédies, un petit air de Bernard Shaw. C'est en particulier sensible dans trois comédies qu'il sous-titrait « d'avant-garde » : *Le figurant de la Gaité* (reprise il y a quelques années par Gérard Philipe), qui illustre plaisamment l'anti-proverbe « L'habit fait le moine », *Lui*, que l'on devrait bien exhumer, où un jeune homme se prend pour Dieu, mais ne daigne ni faire des miracles ni même prouver son existence jusqu'au jour où... et enfin *Le dompteur ou l'Anglais tel qu'on le mange*, que le Théâtre en Rond de Paris vient de mettre à son affiche, dans une mise en scène d'André Villiers.

La donnée de départ est fort cocasse. Un lord anglais épris de justice et de raison suit un cirque avec l'espoir que le dompteur, incarnation de l'oppression et de la justice, sera enfin dévoré par ses lions. Hélas, ceux-ci n'ont pas d'appétit et notre « Sir Quichotte » entreprend de pousser Arabella, elle aussi terrorisée et obéissante devant son mari le dompteur, à le tromper, pour que la nécessaire révolte s'accomplisse. Je laisse aux spectateurs qui ne la connaissent pas le soin de découvrir la suite de cette intrigue bien ficelée et riche en répliques brillantes, un tantinet misogynes parfois mais par esprit de provocation, et son dénouement aussi paradoxal qu'inattendu.

Peut-être tout cela a-t-il un peu vieilli, peut-être les personnages, agréablement composés par Claire Deluca, Jacques Harden, Guy Kerner, Jacques Ciron et Jacques Zabor, manquent-ils un peu de solidité et de profondeur (la caricature des stéréotypes boulevardiers aurait pu être plus féroce), mais cet exercice de corde raide entre la convention et la dénonciation, entre la complaisance (fausse) et l'agression (véritable) ne reste ni sans charme ni sans force.

P.-B. M.

CINEMA

notre "part de nuit"

Le fantastique terrifiant se porte bien, ces temps-ci. Des derniers arrivages, j'ai retenu deux films : *Fog* et *Inferno*.

Tous deux font appel à de vieux archétypes légendaires et tentent de réveiller en nous cette « part de la nuit » chère à Jung et à Cocteau. Dans *Fog*, il s'agit d'un navire fantôme, une sorte de *Hollandais volant*, qui resurgit de la brume où il fit naufrage autrefois, près de la côte américaine. En fait, il s'agissait d'un crime : les habitants du petit port ont attiré le navire sur des récifs pour s'emparer de l'or qu'il contenait et ont fait périr tous ses passagers, de riches lépreux errant sur les mers dans leur bateau de luxe. Avec cet or, ils ont fondé une ville prospère. Mais cent ans plus tard la vengeance arrive, avec le brouillard qui envahit la côte et la ville...

Dans ce film très classique et habilement troussé, John Carpenter a sacrifié à quelques poncifs du genre : l'enfant ou la femme traqués, les silhouettes mystérieuses, les truquages impressionnants (l'envahissement par le brouillard), l'église-refuge, les cadavres qui s'animent, les montages haletants, le jeu de la lumière et de l'ombre. Mais je trouve dans *Fog* un intérêt plus original : c'est la prise de conscience, par une petite communauté des Etats-Unis, des sources impures de sa prospérité, fondée sur le pillage et l'injustice. La légende s'élargit à un sens symbolique et le fantastique devient un des moyens d'exprimer la crise morale d'une Amérique qui a le courage de se remettre elle-même en question.

Quant à *Inferno*, de D. Argento, ses prétentions sont à la fois plus limitées et plus vastes. Plus limitées parce que son fantastique ne se colore d'aucune résonance sociale ou politique, et que ses personnages se réduisent souvent à des silhouettes sans grande épaisseur. Plus vastes, parce que son orchestration est plus large, et que la légende qu'il ressuscite



cite — celle des trois Parques — a des échos plus universels et plus terribles.

Argento suppose qu'au début de ce siècle un architecte a construit trois maisons maudites qui servent de demeures aux trois Parques, déesses de la Mort et de la Destinée humaine; nous n'en verrons d'ailleurs que deux, celle de Rome et surtout celle de New York. Comment une jeune fille, qui habite un appartement de la maison new-yorkaise, son frère, étudiant à Rome et une camarade du jeune homme, vont être peu à peu amenés à découvrir les affreux secrets de ces maisons maléfiques: tel est le fil conducteur d'*Inferno*. L'horreur y est obtenue par des moyens parfois sommaires, dans le genre sanguinolent et affreux. Mais le réalisateur joue aussi avec habileté de silhouettes étranges (l'antiquaire) ou d'animaux (chats, rats, fourmis) que des prises de vues rapprochées transforment en monstres, ou dont la seule présence est inquiétante.

Et surtout Argento a su composer et éclairer des décors qui sont, à mon avis, la réussite majeure de son film. L'immense maison baroque de New York, en particulier, révèle peu à peu un dédale de caves profondes et inondées, d'appartements vite encombrés d'objets insolites, d'escaliers dérobés, de cachettes immenses ménagées entre un plancher et le plafond de l'étage inférieur; et tout cela, à l'aide de tuyaux ou de conduites, est relié au domaine privé de la Parque comme au centre d'une

toile d'araignée... Le soin apporté à tous les détails de ce cadre — décoration, couleurs, objets — est pour beaucoup dans l'impression qui se dégage du film; cette maison maudite devient la réplique moderne de ces châteaux épouvantables qu'on trouve dans les vrais romans noirs, les romans anglais du début du XIX^e siècle. Et c'est elle, tout compte fait, qui est le *personnage* le plus étrange, le plus vivant, le plus terrifiant d'*Inferno*.

une grande reprise

Parmi les « reprises » qu'on peut voir actuellement (*Hamlet*, *La vieille dame indigne*, *Rome ville ouverte*, etc.) je voudrais signaler plus particulièrement le poignant *Johnny s'en va-t'en guerre* de Donald Trumbo. Il s'agit, on le sait, d'un blessé de guerre amputé des quatre membres, paralysé, aveugle et sourd. Les médecins prolongent sa vie, qu'ils croient purement végétative; mais en fait la pensée et l'intelligence de Johnny — et, hélas, sa sensibilité morale — sont intactes. Et tout le film, c'est l'histoire de sa vie extérieure et intérieure dans cet hôpital où, à force d'efforts, il parviendra à communiquer avec ceux qui l'entourent. Bien que les images soient d'une grande discrétion, le film est bouleversant: il faut en avertir les tempéraments sensibles. Mais sa noblesse morale, sa beauté, sa générosité, son pacifisme

sans mièvrerie en font, avec la hardiesse du sujet et l'ingéniosité du scénario, une très grande œuvre à tous égards. Si vous n'avez pas vu *Johnny* il y a quelques années, ne le manquez pas.

DISQUES

retour aux sources

Maintenant que l'esprit reggae a dévoré le monde entier, on a mille façons de vivre et de sentir cette musique, des provocations de Gainsbourg aux cuivres de Culture en passant par tous les reggaes bizarres des groupes blancs, comme Police. Et pourtant, on en revient toujours aux évidences: c'est Bob Marley le meilleur, le dépositaire exclusif du son reggae, de la folie reggae, voire de la lutte. Son dernier album, *Survival* (Island - distribution Phonogram), n'est pas fait pour les boîtes de nuit. Marley ne s'est pas laissé piéger par ce petit commerce, il frappe fort, sur un chemin difficile, celui de la hache de guerre, comme son complice et concurrent Peter Tosh. *Survival* est un disque dur, politique, sans compromission, tourné vers l'Afrique, l'unité, les droits des gens de couleur. Curieusement, cet esprit militant donne à la musique de *Survival* une puissance et une rude beauté qui font de ce disque un témoignage indispensable, tant politique que culturel.

Cependant, si vous voulez explorer d'autres horizons, vous pouvez aussi essayer la compilation WEA, *Reggae round the clock* et découvrir quelques-unes des autres vedettes incontestées du genre: Dennis Brown, Jimmy Cliff, Richar Ace et Culture. Un disque pour faire des adeptes. Et peut-être aussi pour oublier la mort de Jacob Miller, fin mars, dans un accident d'automobile à la Jamaïque. Cette force de la nature, que l'on avait pu apprécier dans *Rockers* (le film et le disque, ce dernier paru aussi chez Island/Phonogram) chantait avec Inner Circle et avait permis au groupe de se placer parmi ceux qui comptent. Nous ne l'oublierons pas.

B. B.

avenirs de l'alphabétisation

En 1967, l'Unesco lançait un Programme expérimental mondial d'alphabétisation : le PEMA.

Depuis sa naissance, ce véritable plan de lutte contre l'analphabétisme a considérablement évolué, des publications régulières marquant les étapes de cette progression. C'est ainsi que l'Unesco vient de publier un rapport où sont décrits et analysés les progrès en ce domaine pour la période 1972-1976. Un rapport, on le verra, qui ne manque pas de surprendre.

L'ANALYSE que nous présentons de la situation de l'alphabétisation dans le monde repose sur une étude approfondie des expériences nationales. Chacune d'elles est originale. Chacune s'efforce d'apporter des solutions particulières aux situations et aux problèmes particuliers qui se posent dans chacun des pays concernés. Ce qui frappe l'observateur, c'est l'abondance, la diversité et la richesse de substance des initiatives qui sont prises. On assiste à la maturation de la pensée et des modes d'intervention à laquelle la réalisation du PEMA dans les années précédentes n'est pas étrangère, mais qui dépasse largement le cadre conceptuel et opérationnel de ce dernier. De l'ensemble de ces actions particulières se dégagent un certain nombre de tendances communes qui se retrouvent à des degrés divers de théorisation et de réalisation dans les différents contextes nationaux et régionaux.

Avant de présenter un résumé de ces tendances, il convient d'examiner les renseignements qui nous sont fournis par les chiffres. Les éléments statistiques font apparaître l'aspect quantitatif de l'alphabétisation avec les faits suivants :

- le nombre absolu d'adultes analphabètes est toujours énorme et ne cesse de croître dans plusieurs pays en développement ;
- même le pourcentage d'adultes analphabètes dans plusieurs pays du tiers monde est très élevé et ne

diminue qu'à un rythme lent ;

- les projections pour les décennies à venir sont encourageantes, particulièrement en ce qui concerne le pourcentage d'adultes qui seront alphabétisés ;
- trois facteurs devraient être considérés comme primordiaux pour diminuer et enfin éliminer l'analphabétisme : des campagnes massives d'alphabétisation, la scolarisation des enfants, la régularisation du développement démographique.

Sur ce fond d'ordre quantitatif, où quelques facteurs d'optimisme interviennent pour nuancer un tableau peu satisfaisant de la situation de l'analphabétisme dans le monde, se détachent trois tendances principales concernant aussi bien les thèmes que la pratique qui donnent à l'ensemble de l'entreprise d'alphabétisation sa physionomie actuelle.

L'analphabétisme a cessé d'être considéré comme une spécialité des pays en développement. Beaucoup de pays qui disposent depuis des générations d'un système élaboré d'enseignement public gratuit et obligatoire ont découvert avec étonnement qu'ils devaient faire face à un important problème d'analphabétisme : 5 % en Italie, 4 % au Royaume-Uni, 10 % aux Etats-Unis d'Amérique, 7 % au Canada. Ce sont là des chiffres correspondant à des estimations dont font état les documents fournis par les pays. Il est vraisemblable que d'autres pays

comme la France, l'Espagne ou le Portugal doivent affronter une situation analogue. A ces données qui concernent les autochtones, s'ajoutent pour la France, la République fédérale d'Allemagne, le Royaume-Uni, d'autres pays d'Europe et d'Amérique du Nord, l'analphabétisme de certaines populations immigrées. Les hommes et surtout les femmes en provenance d'Afrique du Nord, de Turquie, d'Espagne et du Portugal n'ont souvent pas appris à lire et à écrire dans leur pays d'origine ou ne sont pas en mesure de déchiffrer les alphabets en usage dans le pays d'accueil. Ces personnes se comptent par millions.

A l'intérieur du vaste panorama de l'analphabétisme, la situation de ces analphabètes dans ce type de sociétés industrialisées est sans doute la plus difficile et, parfois même, revêt un caractère dramatique. Alors que dans une civilisation où domine la communication orale, l'analphabète ne se sent ni dépaysé ni déphasé quant à son entourage et à son environnement, dans un monde technologiquement avancé et où domine la communication écrite, celui qui ne sait pas déchiffrer les signes de l'écriture est automatiquement infériorisé par rapport à ceux qui savent lire et écrire, handicapé pour un nombre de démarches essentielles et marginalisé vis-à-vis du milieu physique et social où il évolue.

Cette situation dont les pouvoirs et les milieux spécialisés prennent

toujours davantage conscience donne lieu à des initiatives, des entreprises et des recherches sur les plans psychologique, pédagogique et culturel dont tous les pays ne pourront que bénéficier.

Cette actualité universelle de l'analphabétisme et de l'alphabétisation des adultes doit être rattachée à une autre constatation fondamentale qu'elle aide à formuler, à savoir celle de la relativité du phénomène d'alphabétisation : à partir de quel seuil et pour quelles fonctions un individu peut être considéré comme sorti de l'analphabétisme ? D'un pays à l'autre, d'une civilisation à l'autre, les critères diffèrent. Ici, il suffira de déchiffrer quelques lignes, de lire une affiche ou une enseigne, ailleurs on considère comme analphabète celui qui n'a pas dépassé dans son instruction le niveau de la cinquième année de l'enseignement primaire. A mesure que les sociétés évoluent, il est évident que les normes tendront à s'uniformiser. A cette condition seulement, il sera possible de se faire une idée exacte de la situation de l'analphabétisme et des actions d'alphabétisation dans le monde. Une telle connaissance a des conséquences importantes sur la fixation des objectifs et le choix des stratégies.

La notion de fonctionnalité est également universellement reconnue et généralement acceptée. Elle est commune aux programmes qui se situent dans une perspective soit de sélectivité, soit de masse. Il faut y voir un des résultats amplement bénéfiques de la mise en œuvre du PEMA.

Cependant, au cours de ces années, le caractère de la fonctionnalité s'est radicalement modifié. Il y a dix ans, lorsqu'on parlait de fonctionnalité, on avait généralement à l'esprit le développement de l'efficacité et de la productivité du travail. Cette perspective demeure et, dans certains cas, garde un caractère prioritaire ; mais désormais, la fonctionnalité orientée vers la production n'est plus considérée que comme l'une des composantes de l'alphabétisation fonctionnelle qui,

elle, prend en compte d'autres composantes de la personnalité de l'individu ainsi que la complexité et la diversité de ses intérêts, de ses aspirations, de ses attentes et de ses répulsions.

L'éducation permanente n'est pas une découverte de ce temps. Mais la notion d'une éducation qui débute avec les premiers instants de la vie

et n'a d'autre terme que la fin dernière s'est progressivement imposée au cours des récentes années, avec les conséquences qui en résultent pour l'établissement et le déroulement des programmes éducatifs. L'alphabétisation n'échappe pas à cette tendance. Il n'y a guère désormais de texte significatif sur ce thème qui n'évoque l'éducation permanente comme cadre général dans

des chiffres...

Selon les dernières estimations (1), il y aurait, en 1980, 814 millions d'analphabètes de quinze ans et plus, soit environ 29 % de la population correspondante. Malgré une amélioration significative de la situation en pourcentage, celui-ci tombant de 32,5 % en 1970 à 25,7 % en 1990, le nombre des analphabètes, par suite de la croissance démographique, passerait de 742 millions en 1970 à 884 millions en 1990. Il en résulterait 142 millions d'analphabètes supplémentaires alors qu'au cours de la même période, il y aurait plus d'un milliard de nouveaux alphabètes. On soulignera la situation défavorable des femmes pour lesquelles le taux d'analphabétisme serait de près de 35 % contre 23 % pour les hommes en 1980. L'évolution entre 1970 et 1990 ne viendrait pas modifier sensiblement l'écart entre les deux sexes qui est plus grand là où l'analphabétisme est le plus élevé.

La grande masse des analphabètes — près des trois quarts — se trouve en Asie. L'Afrique en regroupe le cinquième, le reste se localisant en Amérique latine. Onze pays (2) compteraient chacun plus de 10 millions d'analphabètes, soit plus de 55 % du total. Sur 34 pays ayant un taux d'analphabétisme supérieur à 70 % en 1970, 24 étaient africains, 9 asiatiques et 1 latino-américain. En 1990, ils ne seraient plus que 13, dont 10 africains et 3 asiatiques (3).

Il y aurait, en 1980, 73 millions d'analphabètes de quinze à dix-neuf ans, soit 21,8 % de la population correspondante. Comme précédemment, si l'on peut espérer une amélioration significative de la situation en pourcentage — 18,4 % en 1990 contre 26,7 % en 1970 — le nombre des analphabètes passerait de 71 à 73 millions durant la même période. L'analphabétisme féminin s'élèverait à 27,3 % en 1980 contre 16,6 % pour l'analphabétisme masculin. L'évolution entre 1970 et 1990 permettrait de réduire le taux d'analphabétisme féminin de 33,7 % à 22,6 %.

A peu près 75 % des analphabètes entre quinze et dix-neuf ans se trouvent en Asie (4), le cinquième (20 %) en Afrique et le reste (5 %) en Amérique latine. Dix pays (5) compteraient plus de 1 million d'analphabètes de quinze à dix-neuf ans en 1990 et totaliseraient, cette même année, environ 58 millions d'analphabètes, soit près de 80 % de l'ensemble d'entre eux. Sur trente-huit pays ayant un taux d'analphabétisme supérieur à 50 % en 1970, 26 étaient africains, 11 asiatiques et 1 latino-américain.

En 1990, le nombre absolu d'analphabètes serait de 884 millions dont plus de 400 millions, soit la majorité des effectifs mondiaux, seraient rassemblés dans 11 pays seulement (dont 7 asiatiques). On notera que, dans la grande majorité des cas, les pays où l'analphabétisme sévit de manière la plus forte sont également ceux qui sont les plus pauvres et qui ont des taux de croissance démographique particulièrement élevés.

(1) Il s'agit des données présentées par l'Office des statistiques de l'Unesco sur la base des informations fournies par les Etats membres.

(2) Afghanistan, Bangladesh, Brésil, Egypte, Ethiopie, Inde (287 millions), Indonésie, Iran, Nigeria, Pakistan et Soudan. La Chine n'est pas comprise.

(3) Afghanistan, Burundi, Ethiopie, Gambie, Guinée, Haute-Volta, Mali, Népal, Niger, Sénégal, Somalie, Tchad et Yémen démocratique.

(4) A l'exception de la Chine, de la République populaire démocratique de Corée et de la République socialiste du Viet Nam.

(5) Afghanistan, Bangladesh, Ethiopie, Inde (36 millions), Indonésie, Maroc, Népal, Nigeria, Pakistan, Soudan. (La Chine n'est pas incluse dans ce décompte.)

lequel se conçoit et se met en œuvre la lutte contre l'analphabétisme. Cette position théorique donne à l'alphabétisation la plénitude de sa signification et commande l'orientation des activités. Notons quelques-unes de ces conséquences à la fois théoriques et pratiques.

L'alphabétisation doit être liée à l'ensemble des efforts et des entreprises qui visent à mettre l'adulte en mesure d'affronter, avec la compétence voulue, les diverses situations de sa vie, et qui concernent la diversité des dimensions de son être physique, moral, affectif, intellectuel et social. C'est d'une manière abusive et artificielle qu'a été isolé le phénomène de l'alphabétisation comme s'il était différent de nature, plus fondamental et plus grave que les autres formes et manifestations de l'ignorance ou de l'incompétence. C'est dans une action globale impliquant l'ensemble des savoirs et des aptitudes que se situe la conquête des instruments de la communication écrite. Psychologiquement et socialement parlant, il est d'une grande importance que l'analphabète prenne conscience qu'il n'est pas seul dans cette recherche et que tous les hommes et toutes les femmes du monde se trouvent dans la même situation de richesse et de pauvreté, riches de ce qu'ils sont, pauvres de ce qui leur manque. Il est également essentiel que les autres le voient de cette manière. C'est à ce prix qu'il cessera d'être considéré et de se considérer comme un paria, un ignorant dans un monde de savoir. La démarginalisation de l'analphabète est en train de s'accomplir et il importe de la mener à bonne fin.

Dans l'approche permanente de l'éducation, l'accent est déplacé de l'enseignant à l'enseigné. Il ne s'agit pas de la transmission d'un savoir, mais de l'acquisition des moyens par lesquels un individu peut constituer son propre savoir. Pour l'édification des savoirs particuliers, il y a des sources en nombre illimité : il y a les expériences et les leçons de la vie ainsi que le savoir des autres, y compris celui des enseignants,

mais relativisé, mis à sa place, comme une contribution fondamentale et non comme une forme de domination. Par la lecture et l'écriture, le néo-alphabète acquiert une indépendance et une autonomie qui sont des éléments indispensables de son personnage d'adulte. La participation active des analphabètes à leur instruction est de plus en plus reconnue comme nécessaire.

Du point de vue théorique aussi bien que méthodologique, l'alphabétisation n'opère convenablement que dans les conditions où s'exerce une éducation des adultes efficace : attention aux données sociologiques, psychologiques et culturelles de celui qui apprend, échanges d'expériences et d'informations, dialogues, multiplicité des moyens qui échappent à la tyrannie des modèles, particulièrement ceux de l'école.

L'intérêt pour l'alphabétisation et l'adhésion à ses entreprises suppose l'existence d'un support social et culturel favorable. Il appartient à ceux qui entreprennent une action dans ce domaine, à tous les niveaux et notamment au niveau politique, d'associer les « apprentis » aux actions qui visent à changer les conditions de vie des analphabètes dans le sens d'un mieux-être, d'une plus grande dignité, et en vue de l'exercice des responsabilités. La conscientisation, à laquelle le pédagogue P. Freire a attaché son nom, est un des mots clés qui servent de plus en plus de référence dans de nombreux pays.

Pour l'analphabète qui s'instruit, comme pour tout adulte en formation, ce qui importe, c'est son devenir. Ce devenir se traduit par une succession d'étapes. Les conditions favorables dont il est fait état ci-dessus peuvent être considérées comme les étapes de la préalphabétisation. Mais on attache de plus en plus d'importance aux étapes qui suivent l'apprentissage proprement dit de la lecture et de l'écriture. L'acquisition de ce nouveau pouvoir d'expression et de communication n'a de sens que si l'adulte se trouve en situation d'en faire usage. D'où

le rôle essentiel que jouent les structures de postalphabétisation. Le néo-alphabète doit disposer de livres, de journaux, de centres de lecture adaptés à ses besoins et à ses capacités. Dans toute la mesure possible, cette introduction à la civilisation écrite doit s'accompagner d'une modification des conditions de vie, des modes de relations sur les plans individuel et collectif. C'est à ce prix que l'adulte qui a fait l'effort de s'instruire ne redeviendra pas analphabète, avec la circonstance aggravante qu'il aura perdu confiance en lui-même et dans l'aide qu'il peut recevoir d'autrui.

Deux remarques supplémentaires ont leur place dans cette introduction. Nous avons insisté sur la relativité de l'alphabétisation par rapport aux autres formes de « l'apprentissage à être », pour reprendre la formule de la Commission internationale sur le développement de l'éducation. Cette observation ne diminue en aucune façon l'importance et le rôle de la communication écrite. Contentons-nous à cet égard de citer ces lignes d'un texte présentant le plus grand intérêt des points de vue théorique et pratique. Il s'agit du document qui relate l'expérience d'alphabétisation en Somalie : « *Sans aucun doute, l'alphabétisation est le meilleur, sinon le seul mode de communication qui exerce un effet permanent. Aucune étude sur la modernisation ne peut s'accomplir de nos jours sans accorder une considération majeure à ce facteur.* »

Une seconde considération concerne les chances de succès des entreprises d'alphabétisation. Il semble de plus en plus évident que les saupoudrages d'alphabétisation sont condamnés à l'échec, quels que soient la qualité des moyens utilisés, le dévouement et la compétence des alphabétiseurs. C'est par une mobilisation globale impliquant des secteurs entiers de populations qu'une solution durable peut être apportée. Pour cela, il faut de la part des autorités responsables une vision stratégique reposant sur une volonté politique.

mots croisés

par Pierre Dewever

problème 352



Horizontalement. 1 - Elle est constituée par des fonds ayant le caractère de l'écot. 2 - Lieu tout indiqué pour s'en payer une bonne tranche. 3 - Unité de centurions - Agents suivant une politique de droite - Passé pour un passif. 4 - La bête noire du collecteur de fonds et des fonds de collecteur - Cuivre jouant parmi les bois. 5 - Aperçu mettant l'eau à la bouche. 6 - Epithète attachée à l'histoire du Muséum. 7 - Gardien de la pale. 8 - Ne se manifeste qu'après coup - Père des « Sept péchés capitaux ». 9 - Privatif - On l'obtient grâce à la pression - Tout Ankh Amon y fut exposé. 10 - Pour lui, le directeur c'est l'ouvrier. 11 - Reprise entre deux paniers percés.

Verticalement. 1 - Grand écart à la barre fixe. 2 - Il reste baba quand on lui enlève sa couronne. 3 - Echo qui sortait, jadis des gorges du Tarn - Prise en main afin d'être jugée - C'est la fin pour bientôt. 4 - Rentrée des belles de nuit et sortie des poubelles - Ces personnages manquent totalement d'étoffe - Inattaquable. 5 - Qui a pris le jus avant de finir à la bière. 6 - Voie lactée située aux quatre points cardinaux - Haute alpe dans les Basses-Pyrénées - On y conte qu'un comte en prend pour son compte. 7 - Bâtitteur de voûtes - Ballot ne manquant pas d'adresse - Article. 8 - Fille de la torture. 9 - Ils se regardent dans les yeux, mais ils sont aveugles.

solution du problème 351

Horizontalement. 1 - Harengère. 2 - Emeri - Lin. 3 - Béarnaise. 4 - Es - Aine. 5 - Envi - Ag. 6 - Gentes - Lu. 7 - Epte - Ulm. 8 - Maisonnée. 9 - Eté - Païen. 10 - Nérée - Osé. 11 - Tests.

Verticalement. 1 - Hébergement. 2 - Ames - Epatée. 3 - Réa - Entiers. 4 - Errantes - Et. 5 - Ninive - Opes. 6 - Anis - Na. 7 - Elie - Union. 8 - Ris - Allées. 9 - Energumènes.

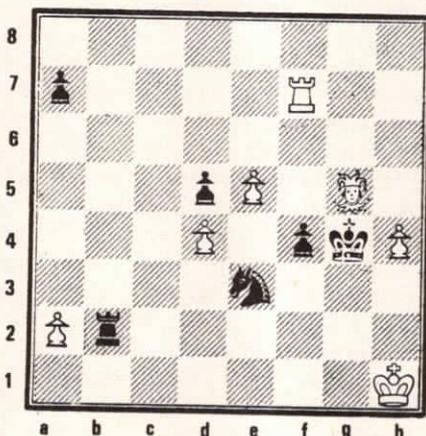
échecs

par Jacques Négro

l'école des mats

problème 15

Aux échecs, gagner c'est trouver le premier une combinaison menant au mat en exploitant une idée fausse ou un coup faible de l'adversaire. Il ne s'agit pas de risquer une suite gagnante, mais de calculer sans erreur les variantes forcées menant au mat.



Les Noirs jouent et gagnent

Le Roi noir s'est aventuré en zone blanche. Soudain, le radar des Blancs détecte une présence ennemie. Branle-bas de combat ! Mais trop tard...

Le gain commence par 1...Rf3!; 2.Fxf4! et non 2.Txf4+ Rg3! avec la menace Tb1!

A vous de jouer

Comment les Noirs, au trait, dans un dernier sursaut, gagnèrent-ils la partie ? (5 points)

Envoi des solutions à
Jacques Négro, « Echecs »
Nice-Matin, B.P. 23
06021 Nice Cedex

Date limite des réponses : 5 juin

solution du problème 13

6.d7-d8=Dame ! Et non pas 6.Rxf5? Cd4+ suivi de c7-c5!

6...Cc6xd8+; 7.Ré6xf5, les Noirs jouent ? et 8.g2-g4 mat — 10 points.

Le pion b5 est nécessaire pour empêcher la solution 1.Fg5 c5+; 2.Rc4, et le gain est enfantin. Et sans le pion f5, il n'y aurait pas de solution : 1.h5 Rf5!

la gaffe dans la partie

La « gaffe » : ce terme d'argot est employé techniquement pour désigner un

coup mauvais qui ne doit pas être mis au compte de la faiblesse ou de l'ignorance d'un joueur mais d'un « moment d'étourderie ». Certains grands maîtres ont laissé des exemples de gaffes célèbres; ainsi, dans la partie ci-dessous (gambit Cochrane), jouée au XIX^e siècle entre Jean Zukertort (Blancs) et Adolf Andersen.

1.é4 é5; 2.f4 Pxp; 3.Cf3 g5; 4.Fç4 g4; 5.Cé5 Dh4+; 6.Rf1 f3; 7.d4.

Passé pour la meilleure réponse. Elle contrôle la case ç5.

7...Cf6; 8.Cç3 Cç6; 9.Fxf7?

Première gaffe.

9...Rd8; 10.Fb3?

Une « erreur » de jugement. Mieux : 10.Cxç6.

10... CxC; 11.PxC fxg2+; 12.Rxg2 Dh3+; 13.Rf2 Fç5+.

La diagonale clé passe aux Noirs à cause du dixième coup blanc.

14.Ré1.

Et non 14.Ré2 Df3+; 15.Ré1 Df2 mat.

14...Dh4+; 15.Rd2 Ch5; 16.Tf1.

Il faut éviter 16...Tf8.

16...Dxh2+; 17.Dé2 Cg3; 18. Abandonnent.

Si 18.DxD CxT+ suivi de 19.CxD qui gagne une Tour et la partie.

le jeu

par correspondance

Dans notre n° 418, paraissait une offre de l'AJEC destinée aux amateurs du jeu par correspondance. Pour les nouveaux venus, voici quelques conseils.

Avant tout, vous devez être patients et méthodiques. Notez les dates de réception et d'envoi des réponses (les vôtres et celles de votre adversaire); de cette façon, le délai de réflexion — en moyenne trois jours pour un coup — peut être respecté. Faites très attention en notant les coups : beaucoup de parties ont été perdues par des erreurs de transcription.

Et maintenant, un peu d'histoire. A quelle époque a-t-on commencé de jouer aux échecs par correspondance ? Nous l'ignorons encore bien que, de temps à autre, les historiens du Noble Jeu fassent des découvertes. Ainsi, assez récemment, un amateur italien qui possède une extraordinaire collection de vieux livres a trouvé, dans l'un d'entre eux, une mention relative à une partie jouée de la sorte au début du Moyen Age par des marchands de Vienne et quelques collègues d'une ville voisine. Un des premiers matches connus eut lieu entre Londres et Edimbourg, de 1825 à... 1828.

Naturellement, les progrès intervenus dans les moyens de transports et les services postaux ont conduit à une extension très marquée du jeu par correspondance. En France, c'est à partir de 1900 que ce jeu fut organisé sur le plan national.

échanges et recherches

location (offres)

- Paris, près Montparnasse, du 15-6 au 15-9, appt tt cft. Tél. 306-20-68.
- Vallée Dordogne, 2 pces, cft, prox. comm., gare, juil., août, sept. Bonnefont, 24480 Le Buisson. Tél. (53) 61-44-57.
- Entre Cannes Grasse, coll. I, villa tt cft 5-6 pers., jard., juil. 5000/ms, 3 sem. 4 000, sept. 3 sem. 3 000. T. (93) 75-73-61. Ecr. P.A. n° 884.
- 05-Merlette 1850 m, studio 4/6 pers., soleil et randonnées. Tél. 077-46-92 ap. 19 h.
- 64-1600 m, studio tt cft, calme, forêt, 4 p., 2° quinz. août et sept. libre. Latour, 17700 Vandré. Tél. (46) 07-12-67 repas.
- Savoie, mont. moy. alt., appt mblé cft, juil. Tél. (79) 65-80-02 ou écr. P.A. n° 885.
- Cantal 675 m, camp. tt cft, gd enclos, 4 à 6 pers., août. Gaillard, 15, rue Bac-Ninh, 33800 Bordeaux.
- 05-Orcières, F3 tt cft 13/7 au 26/7, 23/8 au 30/9 et hiver. Tél. (22) 24-79-05.
- 04-Praloup 1600 m, studio 4 pers., belle vue, pisc., tennis. Tél. (21) 32-43-29.
- 05-Serre-Chevalier, appt tt cft 6 pers., août 3000 F. Tél. (76) 25-64-61 soir.
- Mandelieu Clubhôtel, studio tt cft 4 pers., 1 au 15/7. Tél. (81) 34-05-05.
- Alpes Htes-Prov., chalet 4/5 pers., juil., août. Vanooost, 24, r. Ricm, Aix-en-Provence.
- Olsans, mais, 2 ch., séj., eau, cuis., poss. 6 pers., juil., août. Thillet, 37, rue des Déportés, 38100 Grenoble.
- Causse-Cévennes, randonnées pédestres. Guides du Languedoc, 19, av. Saint-Lazare, 34000 Montpellier. T. (67) 72-16-19.
- Rousses-Jura, studio 4 pers. Soulard, 39410 Saint-Aubin. Tél. (84) 70-17-94.
- Hte-Prov., rég. Apt, petit mas cft 4 pers., calme assuré, juil., août 2500 F, poss. loc. sem. en sept. Tél. (1) 542-51-20.
- Arcachon, 2/3 p., ch., cuis., s.e., w.-c., terr. jard., juil., sept. Tél. (56) 83-19-09.
- Espagne-Denia, prov. Alicante, 150 m plage, bungalows tt cft 6 pers., juil. 4000 F, juin 3000. Ecr. Maillot, 21, rue Jean-Jaurès, 34200 Sète.
- Hambourg (Allemagne), belle maison 4 pces, jardin, tt cft, TV, tél., juillet, août, 3500 F/mois. Tél. à Paris 325-81-81 à partir de 19 heures.
- Plage Baltique près Kiel (R.F.A.) enseignant I. chaumière tt cft, 5 p., jardin, août 3500 F. Tél. à Paris 325-81-81 à partir de 19 heures.
- 38-2-Alpes, appt 6 pers., balcon sud, juil., août, sept. Karmochkine, 20, rue Sorbiers, 92150 Suresnes. Tél. 506-34-74.
- Jura, villa F3 tt cft, jard., calme, vac. scol., 50 m for., comm., px int. Ecr. P.A. n° 886.
- Palamos-Espagne, F2 5 pers., prox. mer, juil. 1700 F. Ecr. Paillisser, 5, rue de Paris, 66000 Perpignan.
- 05-Saint-Léger-les-Mélèzes, F2 cft, 4 p., juin 1200 F. 84-Pertuis-Luberon, r.-d.-c. villa, F3 cft, jardin, gar., août 1500 F. Tél. (90) 79-04-73.

CONDITIONS D'INSERTION

● 23,50 F (T.V.A. INCLUSE) LA LIGNE de 40 caractères, signes ou espaces, composition standard.
 ● EN SUS : cadre = 2 lignes ; filet = 1 ligne ; effets de composition + 20%
 ● POUR LES ABONNES : 50% de réduction pour 5 lignes annuelles sur production de la bande d'abonnement à L'ÉDUCATION.
 ● RÈGLEMENT : joindre à la demande d'insertion le règlement correspondant par chèque bancaire, postal (les 3 volets) ou mandat-lettre au nom de L'ÉDUCATION. Factures établies seulement sur demande.
 ● FRAIS DE DOMICILIATION AU JOURNAL : cinq timbres à 1,30 F joints à la demande d'insertion.
 ● REPONSE AUX PETITES ANNONCES DOMICILIEES AU JOURNAL SOUS UN NUMERO : mettre chaque réponse dans une première enveloppe TIMBREE portant uniquement le numéro de l'annonce. Placer cette enveloppe affranchie et cachetée dans une seconde enveloppe à l'adresse de L'ÉDUCATION, Services des Petites Annonces, 2, rue Chauveau-Lagarde, 75008 PARIS. ATTENTION ! LE COURRIER INSUFFISAMMENT AFFRANCHI NE POURRA ÊTRE TRANSMIS.

NOUS EDITONS

VITE ET DIFFUSONS BONNS MANUSCRITS
 ÉDITIONS REGAIN - MONTE-CARLO



Pour vos problèmes de

CLASSEMENT PROTECTION RECHERCHE RAPIDE

des DIAPOSITIVES, FILMS, PHOTOS, DISQUES, COURS, DOCUMENTS DIVERS, nous fabriquons des articles de classement en matière plastique

« PLASTICLASS »

(en dossiers suspendus ou albums-classeurs avec feuillets)

NOUVEAUTE :

Classement de cassettes et classeurs audiovisuels

Documentation gratuite sur demande

DANOU S.A., 4 et 6, pl. Léon-Deubel
 75016 PARIS - Tel : 527-56-19 525-88-71

● Hérault, 9 km mer, mais. neuve 6 pers., terr., jard., sept., oct. Tél. (40) 66-28-81.

● 38-Auris-Olsans 1600 m, appt 6 pers. tt cft, soleil, juin, juil., août, sept. Tél. (6) 401-02-19.

● Htes Alpes-Les Orres station 1500 m, sports alpestres et nautiques (Lac de Serre-Ponçon) : 1) studio standing 4 pers. T. 982-83-96 ; 2) 2 pces standing 4-6 pers. T. 982-46-73.

● Tarn, petit chalet 3 pers., juil. Tél. (58) 70-84-56 après 20 h.

● Esp. Vinaroz, près mer, appt et 4 villas pour 5/6 pers., tt cft, 50 000 à 70 000 pesetas. Soler, rue Baudelaire, 95190 Goussainville. Tél. 988-93-26.

● Mais. camp., cft, calme, pêche, juin à sept. inclus. Tissier, inst., Naillat, 23800 Dun-le-Palestel. Tél. 89-01-57.

● 22-Plouezec non pollué, mais. ind., 3 gdes pces, cft, jard., 1500 m mer, juil. 1700, août 1900 F. Ecr. Bertoliatti, 9 allée des Passereaux, 78480 Verneuil/Seine.

● Corse-Ajaccio, 5 km plage, F2 meublé, conv. 2 couples, juin à sept., px int. Ecr. Marcantoni Vincent, 196, avenue des Chartroux, 13004 Marseille.

● Toulon, 5 km plage, F2 ds villa, cft, calme, du 15-5 au 30-6 et le 1-9. T. (94) 27-34-68.

● 88-Mais. neuve 4 pers., seuls occup. août, sept. Febvay, Mas clos, 88290 Saulxures.

● Prop. en loc., Caravelair 4 pl. dont lit 140 tjrs fait, installée Ariège ou Cerdagne, pér. juin 1^{re} quinz., juil., sept. Tél. (82) 07-02-36.

● 73-Aillon-le-Jeune, gîte rural 6 pers., tt cft, 27/6 au 2/8 et 25/8 au 30/9. Tél. (79) 63-87-35 repas.

● 15 km sud Chartres, mais. camp., 3 ch., séj., couloir, literie 7 pers., tt cft, jard. clos, juil., août 80. Tél. 865-45-77 soir.

● Nice, appt 5 pces tt cft, vue Impren., literie 6 ou 8 pers., juil., août. Tél. 665-45-77 soir.

● 45 - 5 km Sully-s/Loire, beau séjour, chbre lit 2 pers., chbre 2 lits superposés, cuis., réfrig., s. eau, w.-c., gde terr., face prairie ombragée et rivière, juil., août 1200 F, juin, sept. 950, eau ch. et gaz en sus. T. (56) 96-18-06 après 20 h.

● Savoie 1600 m, climat except., soleil, pays simple, repos, studio tt cft. Lutzler, 48, rue Brossolette, 93320 Pavillons.

● Bale de Rosas, Espagne, 50 km Perpignan, appt tt cft, 50 m plage, 6-8 pers., séj., cuis., 2-3 ch., s. eau, w.-c., gde terr., face mer, park., ts comm. Ecr. P.A. n° 887.

● 05600-Risoul 1850 m, studio 4-5 pers., s.d.b., balc. vue s/pistes, wc, kitch. incorporée, local skis r.d.c., 4^e ét. asc., superf. 45 m². Ecr. Galletti, les Rocailles, Eygliers, 05600 Guillestre. Tél. 45-07-23.

● 45 - 5 km St-Benoit-s/Loire, 2 pces, 1 chbre lit 2 pers., séj. avec lit gigogne 1 pers., réfrigér., gaz butane, élect., sanit. avec douche, pleine camp., 50 m rivière, juil., août 950 F, juin, sept. 750, eau ch. en sus. Tél. 228-12-36 après 20 h.

(Suite page 36.)

échanges et recherches

(Suite de la page 35.)

location (offres)

- 05170-Orcières, appts ds mais, particulière, tt cft, 3, 4, 5 pers., juin, juil., sept., px hors sais., loc. sem., quinz., mois. Ecr. Decarli, 05170 Orcières. Tél. (92) 51-07-70 ou 55-72-54.
- 73-La Toussuire 1800 m, appt ds chalet, 5 pers., août, sept. Aumarchand, 37 r. Ed.-Vaillant, 94400 Vitry. T. 680-49-38.
- Agde-la-Tamarissière, bord Hérault, 800 m plage, studio r.d.j. sur gar., terr. pr 3-4 pers., 15-8 au 31-8 et 15-9 au 30-9. Genoulaz, coll., 73410 Albens. T. (79) 63-01-73.

● Pour vos vacances d'été-hiv. à la Clusaz (74220), alt. 1100-2-600 m, L'ASSOCIATION-MEUBLES, coopérative de propriétaires régie par la loi de 1901, est gratuitement à votre disposition pour vous procurer chalets, appts, studios à des prix nets tt compris. Tél. (50) 02-43-29 ts les jours hres bureaux sauf le jeudi.

- Caravaniers : magn. terrain 25 a, pelouse ombr., site Gorges du Gardon (30), village 200 m, baignades, 2 carav. max. ensemble, tentes interdites. T. (27)-45-03-67.
- Port Barcarès, ds agréable résid. bd mer, appt 2 à 4 pers., petit immeuble. Ecr. M. Vives, école, 09120 Varilhes.
- Saint-Raphaël, F2, ttes pér., Stand prox. thalasso, face plage. Gleizes, 11400 Saint-Papoul.
- Saint-Mandé, métro, appt 3 p., cuis., s.d.b., cft, 3^e ét. s. rue, 1750 F/mois. T. 374-25-57.

location (demandes)

- Couple ensngts ch. appt 4-5 pièces pour début juin ou rentrée scol. sept. Tél. 254-30-18 ou 281-27-17.
- Pr rentrée scol. 80-81, étudiante ch. studio, s.d.b., w.c., cuis., à Paris ou proche banlieue. Ecr. P.A. n° 888.

échanges

- Ech. villa 7 pers., mont. 750 m, Aude, 3 sem., calme, parc c/mais, 4 pers. mer. Tél. (61) 26-04-83.

hôtels - pensions

- Auvergne, Hôtel « Au Combelou » 15450 Thiézac, Logis de France, pens. 68 à 70 F, réd. enf.



**VINS DE TABLE
VINS FINS**

**Fûts-Bonbonnes Cubitainers-
Bouteilles**

**Pierre MARTIN
30250 AUBAIS (Gard)**

Documentation gratuite sur demande

- BRETAGNE, Hôtel des Arcades, 22380 Saint-Cast, Logis de France, 50 m plage sab. fin, pens. avec chambre familiale confortable : 30 juin-6 juil. 80 F, 7 au 31-7 84 F, août 92, 21 au 26 août 84 puis 77 TTC, moins 10 % sur 3^e pension, aménagements état neuf, menus copieux, variés. Devis envoyé avec plaisir. Tél. 745-03-83 Paris ou été (96) 41-80-50. Aucune pollution, beauté et propreté.

- HOTEL-REST. « BON REPOS » **, 25650 Montbenoit, alt. 800, jardin. Relais du Silence, pêche, pr. Suisse, depuis 110 F net.

- Lullin-Hte-Savoie, Hôtel de la Poste, tél. 73-81-10, hiv.-été. 78-88 F TTC.

● **Loisirs Rencontres en Queyras** propose aux dates de votre choix du 15-7 au 31-8 une 1/2 pension à 55 F par jour ds un village montagnard. Ville Vieille, 05350. Tél. (92) 45-70-82 ou 899-37-45.

- Face au Mont-Blanc, 12 km de Chamonix, Hôtel Bellevue, 74310 Servoz, 16 chambres, jardin ombragé, cuisine familiale, juillet-août, demi-pension (chambre, petit déjeuner, diner) 69 F TTC. Réservation : écr. ou tél. après 19 heures. (16) 1-263-60-96 Paris ou (50) 51-13-58 Annecy.

- RIMINI ADRIATIQUE, Hôtel Stella Marina, rue A.-Manzoni 2, tél. 0541/81312, près mer. 1 km sort. autor. Rimini Sud, 60 ch. dches et balc., asc., bar, terrasse, calme, cuis. saine, régimes assurés, mai, juin et sept. 75 FF pens. compl. tt comp., juil., août 100 FF, libre entrée à la plage, excursions Florence, Venise, Rome, Ravenna, San Marino.

HOMMES DOCUMENTS ET MIGRATIONS

Pour l'information des services sociaux, des associations, des animateurs, des militants...

Le point deux fois par mois sur :
« Les migrants dans l'actualité :
législation... accueil... »

Abonnement 1 an : 120 F —
Etranger : 200 F

HOMMES ET MIGRATIONS

POUR LA PROMOTION
DES MIGRANTS

Manuels d'alphabétisation
d'initiation au calcul
d'introduction à la vie moderne

Demander la liste à :
HOMMES ET MIGRATIONS
40, rue de la Duée, 75020 Paris
**AMANA - HOMMES
ET MIGRATIONS**
C.C.P. PARIS 1200 - 16 H
Tél : 797-26-05

automobiles - caravaning

- Vds DAF 55 72, exc. état. T. (94) 76-44-37.
- Renault R 14 TS métal., gl. teintées feuilletées, 79, 19 000 km, 30 000 F. T. 208-48-58.
- Vds carav. Digue 400, gd stand., cuis. en bout, tr. b. état, gar., ann. 77, libre 1-6. Genoulaz, coll., 73410 Albens. T. (79) 63-01-73.

centres de vacances

- Assoc. laïque ch. directeurs CV pr juil. et août 80. Ecr. Mer et Montagne, 16 rue Petit, Paris 19^e. T. 205-44-20.
- CV rech. économes juil. et août Espagne. Langue souhaitée. Tél. 500-13-41.
- Ass. rech. directeurs hab. 200 km Paris maxi CV petits effectifs, juil. ou août Suisse + responsables base de voile avec B.E.M.V. juil. ou août Espagne. Tél. 300-13-41 ou 500-51-28.
- Directeur CV cherche poste été. Tél. 380-61-39 après 19 heures.

stages

- Les Ateliers de Campeaux programme photo. 1980 : stages d'une semaine initiation et perfectionnement de juin à sept. Ecr. Ateliers de Campeaux, 60220 Formerie. Tél. (4) 446-16-38.

● 5 à 10 jours à la découverte de la nature : sol, plante, homme, diététique, médecines naturelles, etc. Fabriès, La Beauthe Teyssode, 81220 Saint-Paul. Tél. (63) 75-64-14.

divers

- Dame très expér., donnerait cours de reliure à adultes ds CV contre pens. 2 pers. Ecr. P.A. n° 889.

● PIPES DE SAINT-CLAUDE promotion 1980, envoi documentation couleur sur demande. Genod, maître-pipier, 13, faubourg Marcel, 39200 Saint-Claude. Tél. (84) 45-00-47.

- Photocopieur 3 M, 271 automatic, très bonne occasion, prix intéressant, cause double emploi. Tél. Education 266-69-20.

● Vds s.à.m. rustique : 2 buffets, 1 table, 6 chaises. Px à déb. 964-44-89 soir et w.-end.

- Vds contrat SCUC (E.N.) pour construction. Tél. 959-71-84.

● POUR VOS ACHATS DE VINS DE BOURGOGNE, J.-C. BOISSET, fils et gendre de collègues, 21700 NUITS-SAINT-GEORGES, propriétaire et éleveur en différents crus, vous adressera sur demande son tarif avec des conditions très particulières aux enseignants.



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

FRANCE 100 F

ÉTRANGER 130 F

RÈGLEMENT

Chèque bancaire Mandat carte
Chèque postal Mandat lettre

Date Signature

à l'ordre de l'éducation - pour les chèques et les virements postaux : C.C.P. 31 680-34 F (La Source)

Destinataire NOM _____

ADRESSE _____

DEPART. RESIDENCE _____

Prière de nous contacter pour les expéditions par avion

ZIPCODE
75 80

PAYS (si Etranger) _____

Envoi de la facture à NOM _____

A remplir uniquement si vous ne payez pas vous-même votre abonnement

ADRESSE _____

A envoyer à « l'éducation », 2, rue Chauveau-Lagarde, 75008 Paris

Chère lectrice,

Cher lecteur,

Si vous avez entre les mains ce numéro de « L'Education », c'est sans doute parce que vous êtes abonné

- soit à titre personnel,
- soit au titre de l'établissement.

Dans ces deux cas, vous n'avez pas à vous préoccuper du renouvellement de l'abonnement : « L'Education » vous envoie, en temps utile, les imprimés nécessaires.

Mais autour de vous il y a certainement des amis, des collègues qui aimeraient lire régulièrement la revue et il ne vous est pas possible de la prêter à tout le monde !...

En faisant bénéficier quelqu'un du bon ci-dessus, vous lui rendrez service en lui faisant plaisir.

Merci de votre aimable collaboration.

F. Silvain.

inventer vraiment,
rotring
 créés il y a 3 ans,
 testés à 12 millions d'exemplaires
 rotring 2000 et rotring 2000 isograph
 ont véritablement innové.



rotring a inventé un double joint d'étanchéité pour que le stylo écrive immédiatement, même après une longue période d'inutilisation.

L'élasticité du double joint rotring assure l'étanchéité de la pointe tubulaire sans aucun risque d'arrêt ou de blocage mécanique.

rotring a inventé une vraie chambre de compensation de pression pour obtenir un tracé régulier et continu; celle-ci emmagasine l'encre mise sous pression

progressive du volume d'air dans le réservoir.

L'encre ainsi mise sous pression se trouvera refoulée vers l'intérieur du stylo par l'air entrant à nouveau, lors de son utilisation. rotring a inventé la douille mobile pour que le stylo s'entretienne sans problème et fonctionne parfaitement.

Ces trois innovations font de rotring 2000 et de rotring 2000 Isograph, depuis 3 ans, les stylos les plus modernes, nés de l'expérience rotring, garantis par rotring dans le monde entier.

rotring
 invente pour servir
 et vous offre du matériel pédagogique.

Avec une certaine idée de la pédagogie, rotring met gratuitement à la disposition des enseignants un matériel élaboré par une équipe de professeurs qualifiés:

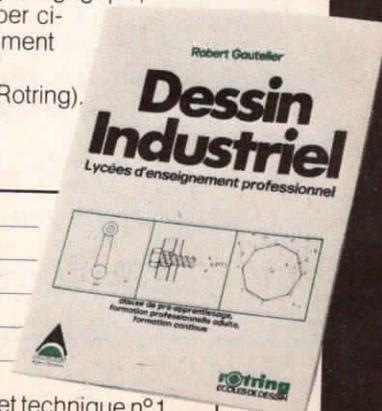
Un manuel pour l'enseignement du "DESSIN INDUSTRIEL" (et sa mise à jour) par Robert Gautelier (Lycées d'enseignement professionnel, classe de préapprentissage, formation professionnelle d'adulte, formation continue).

Des transparents pour rétroprojecteurs :

- L'enseignement de la construction mécanique au niveau des classes de seconde,

- Education manuelle et technique n° 1 "l'homme et son environnement" classe de 4^e,
- Education manuelle et technique n° 2 "le trusquin d'assemblage", classe de 5^e
- Education manuelle et technique n° 3, "le rabot", classe de 5^e.

Pour recevoir ce matériel pédagogique, retournez le bon à découper ci-joint, sous enveloppe dûment affranchie à ANGALIS (Agent Général Rotring).
 B.P. 96
 91401 ORSAY CEDEX.



M _____
 Fonction _____
 Etablissement _____
 Adresse de l'établissement _____
 Adresse personnelle _____
 désire recevoir gratuitement

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> le manuel "dessin industriel" et sa mise à jour, | <input type="checkbox"/> Education manuelle et technique n° 1 |
| <input type="checkbox"/> la mise à jour du manuel "Dessin Industriel" | <input type="checkbox"/> Education manuelle et technique n° 2 |
| <input type="checkbox"/> l'enseignement de la construction mécanique | <input type="checkbox"/> Education manuelle et technique n° 3. |