

L'ÉDUCATION

hebdo

Jean Dausset

prix Nobel

les handicapés

dans l'école

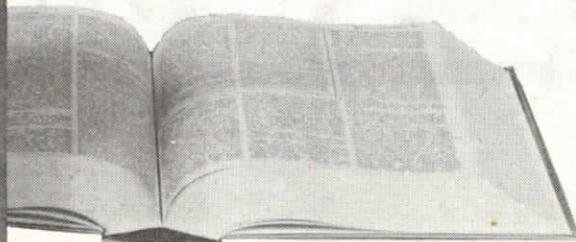
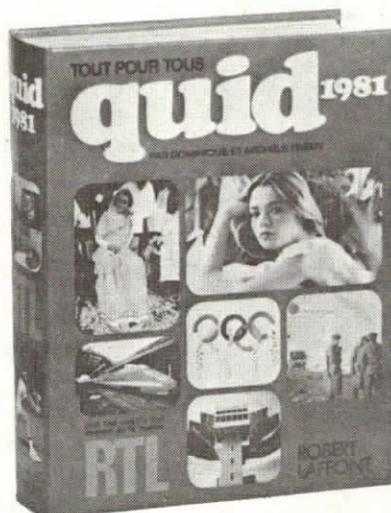
l'ordinateur

dominé

quid 81

vous est indispensable

- quid 81 :** 100 pages supplémentaires consacrées à la vie pratique.
- quid 81 :** 1808 pages et 3 millions de mots, en un seul volume.
- quid 81 :** Entièrement remis à jour et au cœur de l'actualité.
- quid 81 :** Répond immédiatement à tous les sujets grâce à son index de 80 000 mots.
- quid 81 :** Un cadeau idéal pour tous.
- quid 81 :** Une encyclopédie exceptionnelle, pour un prix exceptionnel.



n° 433 / 30 octobre 1980

hebdomadaire

- 2 **entre deux mots**, par Maurice Guillot
- 2 **s'approprier l'informatique**, par Michaëla Bobasch
- 4 **budget : continuité dans l'austérité**, par Nicole Gauthier

éducations

- 6 **autres parmi les autres**, par Nicole Gauthier
- 9 **les impasses de la bonne conscience**, entretien avec Charles-François Guerrin
- 10 **vous avez la parole** : la fonction des GAPP, par Laurent Chevallier et Marie-Claude Dupré ; savoir dire non, par William Saussaye et Jean-Marie Schouller ; courrier des lecteurs

à votre service

- 15 **littérature en poche**
- 16 **pédagogie quotidienne** : quelle informatique pour l'école élémentaire ?, par Claude Moreau
- 17 **documentation** : lire et écrire, par Pierre Ferran ; une éducation mesurée, par Louis Porcher
- 18 **réponses**, par René Guy

20 au J.O.

21 au B.O.

21 agenda

expressions

- 24 **un projet pour le théâtre**, par Pierre-Bernard Marquet
- 27 **Kagemusha**, par Etienne Fuzellier
- 28 **Pierre Ferran, Pierre-Bernard Marquet, Meyer Sarfati vous signalent...**

réflexions

- 30 **l'unique et sa diversité**, par Jean-Pierre Vélis
- 33 **... nul n'est tenu** : quand « Méfi ! » saute, ce sont nos libertés qui trinquent, par Pierre Ferran

34 mots croisés - échecs

photos - p. 7 et 8 : Alain-Patrick Neyrat/Rapho ; p. 16 : Paolo Koch/Rapho ; p. 25 : Bernard ; p. 29 : André Hampartzoumian, Bernard ; p. 32 : Keystone.

'éducation

fondée en 1945
par Gustave Monod et Louis Cros

Hebdomadaire publié par « L'éducation », association sans but lucratif qui réunit les fondateurs — l'Association d'étude pour l'expansion de la recherche scientifique, Education et Echanges, le Comité de liaison pour l'éducation nouvelle — et les auteurs et lecteurs adhérant à titre individuel.

direction

André Lichnerowicz

rédaction

rédacteur en chef : Maurice Guillot ; **rédacteur en chef adjoint** : Jean-Pierre Vélis ; **conseiller pédagogique** : Louis Porcher ; **secrétariat de rédaction-maquette** : Suzanne Adelis, Michel Bonnemayre ; **informations** : Michaëla Bobasch, Nicole Gauthier, René Guy ; **documentation** : Pierre Ferran, chef de rubrique - Bernard Blot, Christian Cousin, Claudine Dannequin, William

Grossin, Yves Guyot, Geneviève Lefort, François Mariet, Claire Méral, Claude Moreau, Jerry Pocztar - Marie-Claude Krausz ; **agenda** ; **lettres, arts, spectacles** : Bernard Blanc, Jacques Chevallier, Jacques Erwan, Etienne Fuzellier, Raymond Laubreaux, Fernand Lot, Pierre-Bernard Marquet, Georges Rouveyre, Meyer Sarfati ; **correspondants** : Elisabeth de Biasi, André Caudron, Odile Cimetière, Paul Juif, Marguerite Laforce, Pierre Rappo, Jean-Jacques Schattel, Gérard Sénéca ; **dessinateur** : François Castan.

publicité - développement

Martine Cadas, 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 Vianny ; **membres** : Lazarine Bergeret, Jean-Louis Cré-

mieux-Brilhac, Irène Dupoux, Anne-Marie Franchi, Emile Gracia, Lucien Géminard, Michel Gevrey, Colette Magnier, Georges Petit, Raymond Toraille, Yvette Servin.

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 : 5 F ; numéro spécial : 7 F ;
abonnement annuel : France 120 F, étranger 150 F (CCP 31-680-34 La Source).

Pour tout changement d'adresse, joindre une bande d'expédition et 2,80 F en timbres

entre deux mots

Enfin ! voilà un point, et non des moindres, définitivement éclairci et qui comblera tous ceux qui s'interrogeaient et s'interrogent encore sur ce sujet.

■ Pardon ?

Je veux parler des finalités d'un enseignement gratuit et obligatoire prolongé et de sa démocratisation, et qui par ses classes d'adaptation, de rattrapage, de soutien, hétérogènes ou d'approfondissement, n'est pas parvenu à briser la hiérarchie des classes sociales, mais au contraire a conforté le privilège des privilégiés.

■ Et à faire que la majorité des enfants de milieux défavorisés n'accèdent toujours qu'en minorité à l'université ? Nous le savons depuis belle lurette, c'est un lieu commun prouvé par toutes les enquêtes et toutes les statistiques.

Vous le savez mais n'en connaissez pas les causes.

■ Oh, elles sont suffisamment complexes pour être sociales, politiques, économiques... que sais-je ?

Eh bien ! détrompez-vous, il n'y en a qu'une et une seule. Et c'est le ministre des Universités qui vient de nous la révéler.

■ Evidemment, Alice Saunier-Séité est la mieux placée pour la bien connaître, mais ne me faites pas languir...

Le seul coupable d'une telle situation n'est autre que l'enseignement secondaire !

■ Tiens donc ! Mais l'entrée à l'université...

Ah, ne mélangez pas tout, ça n'a rien à voir.

■ La sélection déguisée...

Ça n'a rien à voir.

■ La remise en ordre...

N'insistez pas ! Ça n'a rien à voir. C'est l'enseignement secondaire, un point c'est tout.

■ En jouant à « c'est pas moi, c'est l'autre », le ministre des Universités rejette tout sur le ministre de l'Éducation ; c'est une attitude intéressante. Reste à savoir s'il s'agit du premier ou du second cycle.

A ce degré de haute conscience, le ministre pourra toujours rejeter les difficultés du second cycle sur les responsables du premier, celles de ce dernier sur ceux de l'enseignement élémentaire, enfin les manques de celui-ci sur la pré-scolarité.

■ L'ennui, c'est qu'il y aura toujours quelqu'un au bout de la chaîne et que le fardeau sera lourd pour le dernier.

Rassurez-vous, à ce niveau il restera les parents !

Maurice Guillot

S l'

Encore l'informatique ! Après les inspecteurs généraux qui lui ont consacré une partie de leurs journées d'étude (*l'éducation*, n° 432), c'était au tour de la FEN de s'en préoccuper au cours d'un colloque qui a rassemblé à Paris, les 22 et 23 octobre, près de deux cents participants sur le thème « Informatique et éducation permanente ».

Au sein de quatre commissions (Informatique et équipe éducative, Informatique et enseignement, Relations enseignants-enseignés, Gestion des établissements et formation permanente), les enseignants de la FEN ont tenté d'envisager toutes les conséquences de l'introduction de l'informatique à l'école, dont ils entendent garder le contrôle.

'appropriier informatique

« ON crée la substitution progressive de la machine à enseigner à l'enseignant. Après être entrée à l'école, la machine entrera dans la famille, d'abord pour vérifier ce qui a été étudié en classe, puis pour permettre à l'enfant d'apprendre tout seul. Que deviennent alors les enseignants? Certains, (les « stars ») feront les programmes ; il y aura aussi les réparateurs, et ceux qui aideront les élèves à se servir des machines. Les enfants feront à l'école l'apprentissage de leur métier de consommateur. » Ces propos de Jacques Attali, professeur à l'université de Paris IX Dauphine et à Polytechnique, pour être exagérés, n'en expriment pas moins la crainte des enseignants. Faut-il pour autant renoncer à l'informatique au risque d'enfermer davantage encore l'école dans un ghetto? Le problème s'était déjà posé pour l'audiovisuel. « La peur des étranges lucarnes, la crainte d'être chassés par les médias nous a fait rater la révolution audiovisuelle. Je crois que nous avons eu tort », reconnaît André Henry, secrétaire général de la FEN. Dans la mesure où l'informatique est un fait de société que l'on ne peut ni ignorer ni écarter, il est pratiquement impossible de ne pas s'y intéresser. C'est ce qu'a affirmé André Henry : « Nous nous trouvons face à une mutation que j'estime inéluctable. Nous n'avons pas le choix. »

Toutefois, accepter d'introduire l'informatique à l'école ne signifie

pas une adhésion inconditionnelle, loin de là... Les enseignants de la FEN sont décidés à prendre le problème à bras le corps et à s'approprier l'outil informatique non pas, selon l'expression de Jacques Attali, pour « devenir les représentants de commerce des firmes japonaises et américaines, grosses pourvoyeuses de matériel informatique », mais pour le détourner de son objectif initial si celui-ci visait toujours selon Jacques Attali, à « augmenter la productivité en réduisant le coût de l'éducation ». Un enthousiasme mêlé de crainte, c'est l'impression que l'on retire de ce colloque : enthousiasme parce que l'informatique peut apporter énormément à la pédagogie, et crainte de devenir les exécutants de la machine.

une expérience exaltante

L'enthousiasme est apparu au fil des témoignages d'enseignants ayant vécu l'expérience informatique (qu'il s'agisse de la phase d'expérimentation dans cinquante-huit lycées ou de celle de la généralisation avec l'implantation de micro-ordinateurs dans les établissements) dans la commission qui traitait des « Relations enseignants-enseignés ». Au nombre des bienfaits de l'introduction de l'ordinateur à l'école, figurent

la possibilité pour chaque élève de travailler à son propre rythme et, par conséquent, une nouvelle approche pour l'enseignant qui a, grâce à la mise en mémoire de ce que fait l'élève, la possibilité de suivre le cheminement de celui-ci.

Pour Robert Singevin, rapporteur des travaux de la commission, cela entraîne une transformation positive de la relation élève-professeur, car ce dernier intervient désormais à la demande de l'élève, au niveau et au moment que celui-ci a choisis. « Si, en classe, l'enseignant est l'homme du savoir infaillible, dans la salle des ordinateurs il devient l'homme de la méthode, non plus celui qui va juger, mais celui qui va expliquer », dit-il. De plus, l'utilisation de l'ordinateur passionne les élèves qui, « loin de se fatiguer, s'accrochent, persévèrent, en redemandent » et, ajoute Robert Singevin, « les forts comme les faibles y trouvent leur compte ».

Cependant, le recours à l'informatique suppose une structuration de l'enseignement : chaque concept doit être précisé, chaque détail mis au point, les programmes conçus différemment selon que l'on veut faire assimiler telle notion ou développer chez l'enfant telle ou telle qualité intellectuelle. Cela peut amener les enseignants à procéder par thèmes de recherche et, de ce fait, contribuer à abolir le cloisonnement des diverses disciplines. « Ainsi, conclut Robert Singevin, le climat de l'éta-

blissement lui-même peut être transformé, la salle des ordinateurs devenant un lieu ouvert, un lieu de rencontres.»

la machine est bête

Toutefois, l'optimisme n'était pas présent partout, et de nombreux participants ont évoqué le revers de la médaille, à savoir que si l'informatique est un outil pédagogique merveilleux, elle peut aussi devenir redoutable si l'on n'y prend garde. Le danger réside justement dans cet attrait de l'ordinateur sur les élèves. « Les enfants sont impressionnés par la toute puissance de la machine qui crache la vérité (le calcul juste). C'est pourquoi il est indispensable de leur montrer que la machine est bête, en ce sens qu'elle ne peut répondre qu'à des situations codifiées, prévues à l'avance par le programmeur », remarquait une enseignante, soulignant l'importance de cette démystification dès le primaire. Mais pour pouvoir démystifier l'ordinateur, il importe de savoir s'en servir. « Un professeur de langues peut montrer à ses élèves l'intérêt et les limites de la machine à traduire. De même pour la machine à calculer. Mais un professeur qui ignorerait ces instruments serait complètement hors du coup », signalait un enseignant déjà familiarisé avec l'informatique, précisant toutefois qu'il était « plus facile d'apprendre à se servir de l'ordinateur aux élèves qu'aux collègues ».

Voilà donc posé le grand problème, celui de la formation. Elle seule permettra une bonne utilisation de l'outil informatique. Ce n'est pas un hasard si certains enseignants sentent bien ce que peut apporter l'informatique à leur discipline, et d'autres pas. On l'a vu lorsqu'il s'est agi d'aborder de manière concrète le problème de l'adaptation des programmes scolaires en fonction de l'informatique et de la mise au point des contenus d'enseignement. Le débat a eu beaucoup de mal à s'engager. Pour Jacques Guetta, rapporteur de la commission « Informatique et enseignement », cette difficulté de considérer l'ordinateur comme un auxiliaire pédagogique vient du manque de connais-

sances en ce domaine. Cette exigence d'une formation technique sérieuse est apparue tout au long du colloque.

En effet, si les enseignants qui ont participé aux diverses expériences mises en œuvre depuis sept ans dans cinquante-huit lycées semblent avoir bénéficié d'une initiation approfondie, cela risque de ne pas être le cas pour ceux des établissements où l'on s'appête à implanter des micro-ordinateurs (huit cents cette année pour arriver à un total de dix mille en 1985). Ces enseignants reçoivent une formation en douze jours ce qui, de l'avis de tous, est très insuffisant. « Pour employer un micro-ordinateur il faut trois jours. Cependant, il ne faut pas faire des enseignants

des techniciens en informatique mais des gens qui savent ce qu'il y a derrière, ce qu'est l'informatique », estime M. Makarovitch, conseiller scientifique à la Direction des systèmes et moyens d'éducation de CII Honeywell Bull, invité de ce colloque. Ce que d'autres ont exprimé plus abruptement en disant que « le rôle de l'enseignant ne saurait se borner à faire asseoir l'élève devant une console ».

Comment, dans le processus éducatif, savoir recourir à une séquence informatique à bon escient et au bon moment? Introduire l'ordinateur à l'école sans formation préalable des enseignants, c'est rendre la machine aliénante et non pas libératrice; c'est, selon l'expression imagée d'une

budget : continuité d

C'EST entre une vingtaine de députés en moyenne, parfois moins, que s'est discuté, le 24 octobre, le budget du ministère de l'Education pour 1981. Le débat a été assez terne, à peine ponctué par les éclats de voix de l'opposition, qui a souligné toutes les insuffisances, et le ton pessimiste de parlementaires de la majorité qui ont presque tous insisté, après Jean Royer, rapporteur de la Commission des finances, sur « l'austérité très marquée » d'un budget qui, pour la deuxième année consécutive, n'est plus le premier budget de la nation, devancé désormais par celui de la Défense.

La part du budget de l'Education régresse depuis trois ans. Elle était de 17,6 % du budget de l'Etat en 1979, de 16,95 % en 1980 et ne sera plus que de 16,62 % en 1981. Alors que l'ensemble du budget progresse de 16,4 %, celui de l'Education n'augmente que de 15,3 %, déduction faite des postes qui ont été transférés au ministère des Universités et au ministère de la Jeunesse et des Sports. 89,5 % des crédits de fonctionnement seront consacrés à la rémunération des personnels. Le

nombre des créations de postes s'amenuise : le solde des emplois nouvellement créés s'élève à 1 972 postes, contre 2 672 l'an passé. Pour justifier ses choix budgétaires, Christian Beullac s'est retranché derrière la baisse démographique. Mais celle-ci n'atteindra pas le second degré avant 1985 et la situation est loin d'être parfaite dans l'enseignement primaire, notamment en milieu rural, et dans les classes maternelles.

En application du plan de titularisation, 3 000 postes d'instituteurs remplaçants vont être transformés en postes de titulaires. Un effort est également fait en direction de l'enseignement spécialisé : 350 postes nouveaux sont affectés aux groupes d'aide psychopédagogique (GAPP) et 135 emplois supplémentaires sont créés pour les sections d'éducation spécialisées (SES). Mais ce sont les seuls points positifs d'un budget plus que réduit par ailleurs, et notamment dans le domaine de l'action sociale. « Pour les bourses, a déclaré Jean Royer, le budget n'est pas bon : 1 milliard 683 millions, soit 131 millions de moins que l'an dernier »,

participante, « se doter de Jaguar sans avoir les moyens de payer l'essence ».

Pour dominer la machine, il faut savoir la programmer. « Si l'on est capable de programmer, on peut faire faire ce que l'on veut à l'ordinateur », annonçait un universitaire. Ce qui ne veut pas dire que tous les enseignants programmeront, mais que tous seront à l'aise avec le langage et les principales opérations informatiques, condition indispensable pour « rester maîtres de leur métier ». Ces connaissances leur permettront également de distinguer les matériels adaptés et de donner la préférence aux « machines ouvertes » avec lesquelles on peut modifier ou créer de nouveaux logiciels, sur

les machines « fermées » programmées une fois pour toutes.

« Maîtriser l'outil pour ne pas devenir des travailleurs dévalorisés par l'informatique », tel est le vœu des enseignants de la FEN exprimé dans cinq revendications en forme de propositions : « information permanente des personnels sur les expériences réalisées, leurs résultats et conséquences (notamment le bilan de l'expérience des cinquante-huit lycées), formation initiale et continue des personnels conçue pour une réelle maîtrise de l'outil et pour assurer leur capacité d'accès aux programmations, aptitude des personnels à concevoir eux-mêmes les programmes et à les utiliser librement, élaboration démocratique des

programmes pédagogiques utilisant le support de l'informatique avec consultation des organisations syndicales et des organismes élus tels que le CSEN et le CNESER, et contrôle syndical sur la conception et le choix des machines, le rythme de développement et d'extension de l'outil informatique, tâche qui pourrait être confiée à une commission nationale ».

Autant de garde-fous qui permettront aux enseignants de s'approprier ce que André Henry appelle « la plus grande découverte populaire depuis l'invention de la machine à vapeur », et ce faisant, de veiller à ce que « l'homme se garde de déléguer son intelligence ».

Michaëla Bobasch

ans l'austérité

alors que le plafond des ressources n'a été relevé que de 10 % — bien moins que le taux d'inflation, ce qui diminue le nombre des ayants-droit. Rien n'apparaît non plus pour la régularisation de la situation des maîtres auxiliaires du second degré qui constituent pourtant 11 % de l'effectif total du corps. « Certes, cette année, vous allez procéder à 4 500 titularisations mais, simultanément, vous allez créer 2 000 postes d'auxiliaires. A ce rythme, il faudra quinze ans pour résorber l'auxiliarat dans le second degré », a expliqué Jean Royer. Aucune mesure n'est prévue pour la revalorisation du traitement des instituteurs pour laquelle des négociations sont en cours depuis maintenant plus d'un an. Seul l'enseignement privé, en application de la loi Guerneur, votée par le Parlement en 1977, bénéficie d'une augmentation budgétaire substantielle : 22 %. Enfin, pour remédier à ce qu'il a appelé un « gaspillage », Christian Beullac a supprimé 300 postes de mise à disposition des œuvres péri et post-scolaires, provoquant l'inquiétude des associations membres de la Jeunesse au plein air

(JPA) qui prennent en charge une grande partie des loisirs et des activités des enfants hors de l'école.

Le ministre de l'Éducation a qualifié son budget de « budget de continuité. De continuité dans l'effort, de continuité dans la générosité, de continuité dans la rénovation ». Une fois de plus, il s'est déclaré prêt au débat tout en affirmant que « les contacts n'étaient d'aucune utilité dès lors qu'un manichéisme certain devient la règle », répondant ainsi aux attaques de l'opposition qui lui reprochait sa politique.

Contenus de l'enseignement, formation professionnelle, difficultés de l'école rurale, etc. : tous ces thèmes ont été largement abordés par le Parti communiste et le Parti socialiste. Mais c'est surtout autour de l'égalité des chances et des inégalités du système scolaire qu'a porté l'essentiel du débat. Au nom du groupe communiste, Guy Hermier a expliqué que l'« égalité » n'était qu'une formule : « L'égalité des chances ? Parlons-en. Un élève sur deux quitte le système éducatif dépourvu de toute véritable formation professionnelle. Les classes-

impasses se remplissent, les lycées d'enseignement professionnel se vident. [...] Le gouvernement renforce délibérément la ségrégation sociale à l'école. » Intervenant quelques instants plus tard, Louis Mexandeu (socialiste), a regretté que le septennat se termine sans qu'il y ait un grand débat général sur les problèmes d'éducation. « Votre budget, votre politique traduisent une volonté d'inégalité, une volonté d'élitisme », a ensuite affirmé le député du Calvados.

Mais, pour le ministre de l'Éducation, il ne faut pas « pratiquer l'amalgame » ni « confondre égalité et égalitarisme ». L'essentiel est de « vaincre les handicaps naturels ou d'origine socio-culturelle » pour aider chaque enfant à développer ses aptitudes, et non pas remettre en cause les processus de sélection d'un système.

De toute façon, avec un budget qui ne peut permettre que de gérer au plus juste l'énorme machine qu'est devenu le ministère de l'Éducation, il n'est guère permis de rêver.

Nicole Gauthier

Le ministère de l'Éducation et l'OCDE
(Organisation de coopération et de développement économiques)

ont organisé conjointement, du 13 au 17 octobre
à Saint-Maximin-la-Sainte-Baume (Var) un colloque sur
« L'intégration des jeunes handicapés dans les classes normales »
où la Grande-Bretagne, l'Italie, la Norvège, l'Espagne, l'Allemagne,
les États-Unis et la France étaient représentés.

Pédagogues, psychologues, médecins et universitaires y ont fait part
de leurs expériences et de leur recherche dans le domaine de l'intégration
pratiquée dans ces différents pays depuis environ une dizaine d'années.

« des individus ayant des besoins spéciaux »

autres parmi les au

« EN 1925, en France, on n'aurait jamais pensé mettre ensemble, dans les mêmes écoles, les filles et les garçons. J'espère que dans vingt-cinq ans, nos débats sur l'intégration des enfants handicapés en classe ordinaire ne seront pas pris plus au sérieux que celui sur la mixité aujourd'hui ». M. Jardon, directeur d'un établissement spécialisé à Périgueux, a ainsi parfaitement résumé la portée du séminaire et l'état d'esprit des participants. L'intégration, tous étaient pour. Ce n'est plus, aujourd'hui, qu'une question de temps, pour permettre une évolution des structures d'accueil, des mentalités, pour mieux informer et mieux sensibiliser à ce problème l'opinion publique, les parents et tous les éducateurs. Mais personne ne doute que bientôt, au moins à l'échelle européenne, les enfants

handicapés en auront fini avec le ghetto des institutions spécialisées marginalisées et souvent mises au ban de la société. Depuis la fin de la guerre, un grand pas a été fait dans le sens d'une meilleure acceptation de tous les inadaptés au sein d'un système scolaire pourtant déjà largement ségréatif.

Les enseignants, universitaires, médecins et experts réunis à Saint-Maximin ont insisté longuement sur la définition sociale — et non seulement médicale — du handicap. Le problème de l'intégration n'est pas un problème essentiellement scolaire : il est avant tout moral et concerne l'ensemble des structures de la société. Beaucoup d'entre eux ont rappelé que les gens « normaux » — ou dits tels, les participants affirmant de manière unanime : « Nous sommes

tous des handicapés » — étaient aidés toute leur vie par différents services publics ou privés ; pourquoi les handicapés en seraient-ils exclus ? Pourquoi seraient-ils écartés de l'éducation, de toutes les formations, de l'emploi ? Mais une société se fixe un certain nombre de normes qui sont, par nature, ségrégatives. Faire ensuite évoluer le système, qu'il s'agisse du système scolaire ou du système social, est une tâche très difficile. L'étiquetage sous lequel, et de longue date, on a catalogué les handicapés, a largement contribué à leur dévalorisation en entérinant leur « différence ».

Les milieux médicaux, sociaux et pédagogiques ont, au moins en Europe et aux États-Unis, amorcé une lente évolution. Peu à peu, on a cessé de parler de « handicapés », préférant considérer des « indivi-



Centre national de formation de Beaumont-sur-Oise, et de céder à la facilité de les marginaliser à nouveau. Le problème essentiel, et c'est là celui de tous les enseignants, spécialisés ou non, qui ont pratiqué l'intégration, est de trouver une pédagogie qui permette d'enseigner à des enfants différents. Il s'agit d'aider l'enfant à s'insérer dans une communauté sociale qui lui permette souvent de réduire son handicap et de progresser lui-même dans cette communauté.

Même si c'est un processus long et difficile, de multiples expériences ont prouvé que la notion de handicap n'était pas une notion stable, déterminée une fois pour toutes. Exprimé en terme de relations sociales, le handicap ne se réduit pas à un état donné et immuable. Cela étant, le degré d'intégration n'est pas systématiquement identique pour tous les enfants. Certains ont besoin de soins qui nécessitent un appareillage lourd et conséquent. Il est donc nécessaire pour eux qu'un centre de soins soit installé à proximité de l'école — ce qui pose toujours des problèmes supplémentaires en milieu rural. Un certain nombre d'adaptations doivent être faites dans les équipements scolaires normaux (ascenseurs, rampes, etc.) pour faciliter l'accès des écoles aux handicapés moteurs. Et puis bien sûr, il faut aussi former et sensibiliser les maîtres et revoir les normes des effectifs, car, si l'intégration est possible, elle ne peut se faire dans des classes trop lourdement chargées, exigeant une attention particulière de l'enseignant.

La réussite de l'intégration peut ainsi se mesurer au degré de socialisation de l'enfant, même si celui-ci n'arrive pas au même niveau d'aptitude et de connaissances que ses camarades. Sans céder à la démagogie — que certains ont qualifiée de « paresseuse » — qui consiste à trop assister un enfant pour remédier à son handicap, il a été reconnu, ainsi que l'a exprimé Marcel Duhamel, rapporteur général du colloque et inspecteur d'académie à Paris, que « l'intégration réussie ne se mesure pas seulement à l'aune des résultats scolaires ». De la même manière, « l'intégration

à tout prix n'est pas considérée comme étant la panacée. C'est l'éducation de l'enfant qui importe et dans certains cas il sera préféré l'internat spécialisé à l'intégration en classe ordinaire ». Les expériences diverses exposées au cours du séminaire ont montré que l'intégration sociale d'enfants souffrant de lourds handicaps était souvent plus facile que celle de cas moins sévères; sans doute prête-t-on aux premiers plus d'attention et souvent ils ne sont pas vraiment intégrés à la logique compétitive du système scolaire. Dans les cas plus légers, l'évolution est souvent plus difficilement mesurable.

Pour appuyer toutes ces affirmations et analyses, les organisateurs du colloque ont fait appel à bon nombre de praticiens français et étrangers qui intègrent depuis plusieurs années des enfants handicapés dans des structures scolaires ordinaires.

C'est le cas dans le Val-de-Marne, par exemple, où depuis treize ans, des enfants handicapés sont intégrés de la maternelle à la terminale incluse. Les directeurs bénéficient de décharges exceptionnelles de service et les effectifs sont limités. Les mal-voyants, les mal-entendants et les handicapés moteurs ont été les premiers à fréquenter les classes ordinaires. Par la suite, des handicapés sensoriels et mentaux ont été intégrés progressivement. Mais cela ne s'est pas fait sans difficultés sociologiques, pédagogiques, administratives, politiques, etc. Pourtant, M. Guibert, inspecteur d'académie du Val-de-Marne, défend et maintient ces expériences : « L'intégration tend à gommer le handicap dans le respect et l'acceptation des différences. » Sentiment partagé par des institutrices du département qui, parfois sans en avoir été averties, ont accueilli des enfants handicapés. Mme de Paz, qui a eu dans sa classe un jeune mongolien, explique que l'intégration peut se faire à deux conditions : la participation pleine et entière des parents à la tentative d'intégration ; la nécessité d'un effectif maximum de vingt-cinq élèves par classe.

Dans l'Essonne, des expériences similaires ont été faites avec des

itres

« dus ayant des besoins spéciaux ». De même est née l'idée que les politiques sociales et pédagogiques devaient être les mêmes pour tous les enfants, sans discrimination. Pour s'opposer à une politique de ségrégation et de « racisme anti-handicapé », on a commencé à parler d'intégration, avec des adaptations pour les enfants ayant des difficultés particulières.

L'intégration est donc avant tout conçue comme un long processus dans lequel interviennent tous les acteurs de l'équipe pédagogique, et surtout les parents et l'enfant lui-même. La présence du père et de la mère, leur soutien au projet d'intégration de leur enfant est nécessaire et indispensable pour sa bonne réussite. Il ne s'agit pas de reproduire un autre ghetto par « racisme démagogique », ainsi que l'a souligné M. Clisant, directeur du

enfants qui étaient à l'hôpital psychiatrique. Installé depuis huit ans dans le département, Tony Lainé a pris l'initiative de fermer le pavillon psychiatrique, aucun enfant n'étant plus hospitalisé à temps complet, même si certains ne sont scolarisés qu'à temps partiel. Les équipes médicales, en liaison avec les équipes pédagogiques, ont concentré leurs efforts hors des murs. Afin d'éviter la création de nouvelles classes spécialisées qui n'en porteraient pas le nom, les enfants handicapés ne sont jamais plus d'un ou deux par classe. Les deux cents instituteurs de l'Essonne qui ont accueilli des enfants handicapés étaient des volontaires, ce qui est toujours l'une des premières conditions de l'intégration. Depuis le début de cette expérience, une large réflexion a été amorcée, encouragée par l'inspecteur départemental spécialisé de l'Essonne, M. Nouaille, qui a orga-

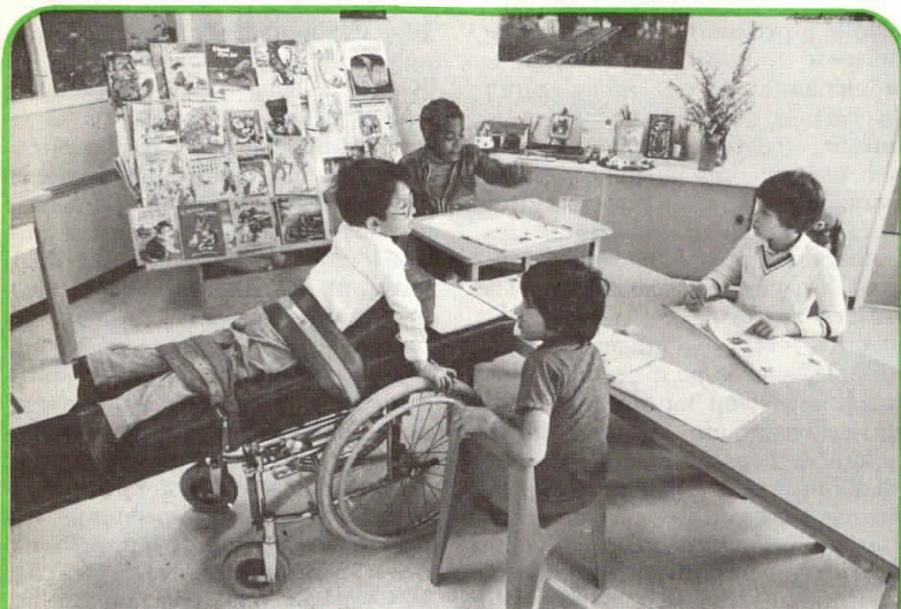
nisé des stages en direction des enseignants afin de les sensibiliser à ces questions.

Des expériences d'intégration multiples, sous diverse formes, il y en a de nombreuses en France, comme dans beaucoup d'autres pays. Mais l'un des apports de ce colloque a également été de permettre une comparaison entre les différentes politiques éducatives de divers pays en matière d'intégration. Norvégiens, Italiens, Espagnols, Allemands, Américains et Français se sont succédé pour expliquer la démarche politique qui souvent animait ces différentes expériences.

Il y a deux extrêmes : la Norvège qui, très tôt, a été sensibilisée au problème et a mis en place des structures permettant le maximum d'intégration possible. Toutefois, les difficultés sont venues des praticiens qui n'ont pas toujours épousé les intentions généreuses

de leur gouvernement, progressiste dans le domaine social : « *Si les réformes viennent d'en haut, comment susciter l'enthousiasme à la base ?* » a demandé M. Saebo, président du Conseil pour l'éducation obligatoire d'Oslo. Pourtant, en Norvège, l'école n'est pas un moyen de sélection sociale et il semble acquis qu'elle doit répondre aux besoins de chaque élève. A l'autre extrême, c'est l'exemple italien qui procède d'une démarche tout à fait différente : tout est né des initiatives spontanées du terrain, encouragées souvent par les municipalités. Des expériences d'intégration ont été menées çà et là, aboutissant à la fermeture des établissements spécialisés. La législation a ensuite pris le relais et une circulaire ministérielle, en 1975, a entériné l'idée que la gravité de l'incapacité mentale ou physique ne pouvait être invoquée pour limiter l'intégration dans une classe ordinaire. Il est vrai que, dans ce cas, ce processus s'accompagnait d'un vaste débat national qui aboutissait également à la fermeture des hôpitaux psychiatriques.

Les autres pays s'inscrivent pour la plupart entre ces deux pôles. C'est le cas de la France qui dit un « *oui à l'intégration, mais un oui prudent* ». Le directeur des Ecoles, René Couaneau, a exposé la politique du ministère de l'Éducation en matière d'intégration. Comme dans beaucoup d'autres domaines, René Couaneau a préconisé une démarche progressive, s'appuyant sur les initiatives du terrain, mais sans brusquer les choses pour respecter l'évolution des mentalités et des comportements. « *Si nous procédons comme il est habituel de le faire dans le système éducatif, c'est-à-dire du haut vers le bas, nous irons une fois de plus à l'échec. Il faut qu'il y ait une détermination qui s'appuie sur des initiatives locales* », a-t-il déclaré, tout en reconnaissant que « *les risques et les déviations des structures spécialisées sont évidents. On aboutit à la ségrégation progressive et non à l'intégration sociale, avec toutes les désillusions que nous connaissons dans un système éducatif qui n'a eu de cesse de rechercher les procédures*



En 1980, on recense en France 430 000 enfants handicapés.

40 000 sont dans des établissements médicaux et 130 000 dans des établissements médico-éducatifs, structures dépendant du ministère de la Santé. 260 000 fréquentent des établissements du ministère de l'Éducation, soit :

- 20 000 dans des établissements éducatifs spécialisés ;
- 120 000 dans des sections spéciales ;
- 120 000 dans des classes spéciales.

On estime à 30 000 le nombre d'enfants « ayant des besoins spéciaux » qui sont intégrés dans des classes ordinaires.

et les structures marginales pour ne s'intéresser qu'aux 80 ou 85 % d'enfants considérés comme n'ayant pas de problèmes ».

Pourtant, sur le terrain les choses sont loin d'être claires, d'autant plus que la France hérite d'une situation presque unique aujourd'hui en Europe : un certain nombre d'établissements, pourtant chargés de l'éducation des enfants, dépendent du ministère de la Santé et vivent grâce au prix de journée versé par la Sécurité sociale, alors que, dans la majorité des autres pays, c'est le ministère de l'Éducation et lui seul qui a en charge l'éducation de tous les enfants. De cette législation — aujourd'hui injustifiable, ont estimé à la quasi-unanimité les participants au colloque — découlent de nombreuses ambiguïtés et inégalités : on ne peut pas parler d'intégration sociale et scolaire des jeunes handicapés si on continue à considérer le handicap sous l'angle purement médical. Les responsables du ministère de l'Éducation en sont d'ailleurs conscients, et René Couaneau a affirmé qu'« il faudra bien qu'un jour ou l'autre les structures ministérielles finissent par se rejoindre dans l'intérêt des enfants ». Par ailleurs, s'il est vrai qu'une modification des mentalités ne se proclame pas par circulaire, l'évolution ne pourra réellement se faire que si elle est encouragée à tous les niveaux. Or, aujourd'hui, c'est encore loin d'être le cas. Et ceux qui, à Saint-Maximin, préconisaient une politique d'intégration semblable à la politique italienne ont pu être déçus de la prudence affichée par les responsables du système éducatif.

L'intégration des enfants handicapés dans le système scolaire ordinaire met en fait beaucoup de choses en cause : elle amène les enseignants, médecins, psychologues, parents, et les autres enfants, à s'interroger sur les normes dominantes ; elle met en accusation le système scolaire trop compétitif qui exclut de 10 à 15 % des enfants ; elle demande à tous d'accepter les différences. Si, à l'occasion de ce colloque, tous les spécialistes ont pu se mettre facilement d'accord, il faut aussi savoir que,

dans la pratique, dans les classes ordinaires comme dans les structures spécialisées, beaucoup de pédagogues, de médecins, de psychologues et autres « opérateurs sociaux » sont encore très réticents.

Pourtant, « *Tout un homme, fait de tous les hommes et qui les vaut tous et que vaut n'importe qui...* » : c'est en citant cette phrase de Jean-Paul Sartre que Aimé Labre-

gère, chargé de mission au ministère de l'Éducation et spécialiste des problèmes de l'enfance handicapée, a conclu le séminaire. Ce n'est pas seulement de l'enfance handicapée qu'il est question, mais au-delà, de l'école dans son ensemble, et au-delà encore, de toutes les structures ségrégatives de la société.

Nicole Gauthier

Le 15 février 1976, une fillette de treize ans et demi, Isabelle Le Menach, mourait étouffée et étranglée par sa camisole de force, dans l'isoloir où elle avait été enfermée depuis plus de deux heures.

Ainsi débutait « l'affaire de l'Espelidou », du nom de cet établissement privé pour débiles mentales de l'Hérault. Reconnu coupable de sévices mortels, le père René-Émile Fabre, soixante-neuf ans, a été condamné, le 24 mai dernier, à dix ans de réclusion criminelle.

Ce procès attendu quatre ans, cette condamnation permettent-ils de dire que cette « affaire » est classée ? Charles-François Guerrin, auteur d'un livre-dossier sur ce drame, **Morte pour une messe à l'Espelidou** (éditions Alain Lefeuvre, 29, rue Pastorelli, Nice), publié avant le procès de Fabre, estime que « les vrais coupables de la mort d'Isabelle sont encore impunis » et que « des Espelidou, il y en a et il y en aura d'autres... ». Gérard Séneca l'a rencontré.

les impasses de la bonne conscience

● *Vous avez écrit un livre en forme de réquisitoire, une démonstration de la culpabilité de Fabre. Il est condamné — sévèrement — et vous semblez dire qu'on s'est trompé de coupable. N'est-ce pas paradoxal ?*

Je ne dis pas qu'il ne fallait pas condamner le père Fabre. Il le fallait — au moins pour le neutraliser, pour l'empêcher de récidiver : car telle était son intention. Libre, je suis sûr qu'il s'occuperait à nou-

veau de ces « hunors », comme il appelait les jeunes mongoliennes (1). J'ai, par la voie du livre, et aux côtés des parents d'Isabelle, lutté pour que ce procès ait lieu. Mais, dès septembre 1978 j'écrivais : « Fabre ne peut être le seul coupable. Le procès de "L'Espelidou" doit être celui des témoins, des complices et des énormes collectivités environnantes. »

● *Il s'agit donc autant, sinon plus, de responsabilité collective que de*

responsabilité individuelle ?

Cinq mois après la condamnation du père Fabre, un neuro-psychiatre attaché à « L'Espelidou » (2) et une éducatrice du centre viennent d'être inculpés d'abstention délictueuse.

Mais par-delà leur cas, il faut mesurer — et c'est le côté exemplaire et quasi symbolique de ce drame — la part de responsabilité collective dans cet engrenage qui a broyé une enfant, des enfants, car d'autres pensionnaires, si elles n'en moururent pas, furent victimes des méthodes de « dressage » instaurées par Fabre en guise de pédagogie.

Ce n'est pas par hasard qu'un homme qui avait surtout pour expérience celle d'un aumônier-baroudeur de nos campagnes coloniales, a pu diriger pendant quinze ans un établissement dit médico-éducatif, sans personnel qualifié suffisant, en violation des normes en vigueur, mais avec conventionnement de la Sécurité sociale.

Ce n'est pas davantage du seul fait de la paranoïa (connue depuis longtemps mais reconnue seulement après le drame) d'un seul homme, fût-il le père Fabre, qu'un « établissement de soins » a pu devenir un lieu de souffrance, de nos jours, à notre porte, pour nos enfants...

Certes, il faut se garder de généraliser. Mais vous savez bien que l'« éducation spécialisée » échappe souvent en fait aux normes et règles de l'Éducation nationale.

Si une maîtresse gifle un élève à l'école, aujourd'hui, c'est un drame. Mais quelques mois après l'affaire de « L'Espelidou » on apprenait que dans un IMP de Moselle des « éducatrices » avaient « corrigé » un garçon de quatorze ans. Et il y a peut-être pire : c'est l'emploi, parfois avec l'accord des familles, de méthodes « comportementalistes » dans plusieurs établissements spécialisés de l'Ouest et du Midi. La carotte et le bâton pour rectifier les « mauvais » comportements. Mais qui en parle ?

● Pourquoi ce silence ?

Les handicapés, c'est le monde

du silence. C'est la face cachée, la « face honteuse », d'une société obnubilée par le profit, la performance, la consommation, le vedettariat.

Les handicapés dérangent. Aussi bien les élitistes (car ils leur révèlent l'iniquité d'une société de compétition) que les égalitaristes (car les vrais handicaps sont irréductibles, non compensables).

Le système actuel, me semble-t-il, va dans le sens d'une ségrégation accrue. La raison majeure en est le quasi-monopole du secteur privé sur « l'éducation spécialisée » (90 % des IMP et IM Pro) et le « travail protégé » (près de 100 % des CAT et foyers). Les lois de 1975 — loi d'orientation et loi sur les institutions sociales — ne peuvent que renforcer cette situation, avec l'abandon de la notion d'« obligation scolaire » au bénéfice d'une « obligation éducative ».

● *Mais est-il réaliste d'opposer, comme si l'alternative existait toujours, l'école au secteur médico-éducatif ?*

Certes, on ne supprime pas les handicaps d'un trait de plume. Mais on crée sûrement des handicapés par des mesures bureaucratiques et des étiquetages « psy » hâtifs. Dans bien des cas, des enfants inadaptés pourraient être intégrés, réintégrés dans un milieu scolaire, si l'on ne les orientait ou ne les maintenait pas abusivement en milieu spécialisé.

Et puis, l'école n'est-elle pas porteuse d'une dynamique d'intégration sociale qui est tout le contraire de l'exclusion ?

Enfin chaque parent connaît le projet pédagogique proposé par l'école publique, face au « terrain vague » des « psy » en tous genres...

Propos recueillis par
Gérard Sénéca

(1) « Hunors », terme créé par Fabre pour désigner celles qu'il qualifie d'« humains non raisonnants ».

(2) Poursuivi pour diffamation par ce médecin, C.-F. Guerrin a bénéficié d'un non-lieu. Il est en revanche, depuis un an, inculpé de « violation du secret de l'instruction », sur plainte de Fabre, à cause de son livre (NDLR).

une opinion de Laurent

la fon

LORSQUE se crée puis se développe une institution, il est tout à fait normal qu'une période de tâtonnements, d'expériences, s'installe. Il est courant que des conceptions différentes s'affirment, voire s'affrontent.

Voilà dix ans (circulaire du 9 février 1970) qu'ont été créés les GAPP, fondés sur l'idée de la prévention des échecs scolaires et de la réadaptation des enfants en situation d'échec. Cette première conception avait une visée essentiellement « thérapeutique », qu'on se place dans une perspective préventive ou curative, et le modèle qui s'est le plus fréquemment imposé est le modèle médical, c'est-à-dire que l'action des GAPP s'exerce sur l'enfant considéré comme un « cas ». Certes il y eut, dès le début, d'autres orientations mais, dans les expériences qui nous environnent, cette conception médicalisante fut largement répandue.

Dans ce cadre, l'approche de l'enfant prit deux orientations « thérapeutiques » :

● Travail fondé sur l'instrumental, avec de nombreuses variantes pouvant aller de l'analyse aussi précise que possible des manques de l'enfant (schéma corporel, organisation spatio-temporelle...) jusqu'à la répétition de séquences de travail scolaire, en particulier en lecture.

● Travail fondé sur le relationnel. L'influence de la psychanalyse s'est fait sentir par le rejet de tout instrumentalisme. Tant que la personnalité de l'enfant ne s'est pas modifiée, toute tentative pédagogique est inutile ou dangereuse (déplacement du symptôme, blocage).

Quelle que soit l'orientation

hevallier et de Marie-Claude Dupré, instituteurs RPP

ction des GAPP

prise, le résultat fut la marginalisation du GAPP. Beaucoup sentirent le danger, souffrirent de cette situation et nombreuses furent les tentatives pour en sortir. Les réussites furent le fait de telle ou telle équipe mais le problème restait entier au plan institutionnel.

Le 25 mai 1976, une nouvelle circulaire donne aux GAPP une orientation différente, privilégiant l'action sur le milieu et favorisant par là-même une relation plus étroite entre l'école et le GAPP, car il s'agit bien sûr du milieu scolaire, les autres milieux de vie de l'enfant échappant souvent à l'influence du GAPP comme à celle de l'école. Mais relation plus étroite ne signifie pas insertion et le problème ne nous semble pas résolu. D'autant plus que les textes généraux dans lesquels le GAPP est cité renforcent la marginalisation par la seule prise en compte des « cas » :

- Ecole maternelle : « *L'aide des spécialistes du GAPP [à l'école maternelle] sera précieuse dans le cas de déficiences précises.* »
- Pédagogie de soutien : paragraphe 2-3, dernier alinéa, Soutien par le GAPP si les difficultés des enfants sont « *liées à des déficiences d'ordre psychologique* » (par ailleurs le texte est un peu plus ouvert).

Il ne s'agit pas pour le GAPP de rejeter les interventions ponctuelles mais il est utile de rappeler que sa fonction est la lutte contre les échecs scolaires ; or, leur proportion reste telle que les réadaptations ponctuelles ne peuvent permettre, en l'état actuel des choses, de remonter le courant. Pour améliorer le système, le GAPP doit s'insérer dans la démarche péda-

gogique globale de l'école. Il faut le redéfinir et redéfinir ses fonctions.

Le GAPP, c'est l'ensemble du personnel du groupe scolaire : médico-social, quand il existe, et du personnel éducatif dont certains membres ont pu se spécialiser : psychologue scolaire, instituteur chargé de réadaptations psychopédagogiques, instituteur chargé de réadaptations psychomotrices.

Une telle définition, en extension, du GAPP, implique une certaine conception de ses tâches, une certaine conception de l'école et, en particulier, intègre la notion d'équipe.

On parle beaucoup, y compris dans les textes officiels, de l'équipe pédagogique. On constate le plus souvent que l'instituteur reste isolé dans sa classe sans véritable contact pédagogique avec ses collègues.

Bien sûr nous manquons de temps, et les contacts indispensables entre les maîtres ne peuvent être seulement ceux de la cour de récréation ou du couloir ; et tant que ce besoin de temps ne sera pas reconnu, le travail en commun restera fonction de la disponibilité ou de la bonne volonté de chacun.

Mais ce n'est pas la seule condition. Travailler en équipe c'est dégager un projet commun dans telle ou telle discipline ou pour tel ou tel enfant. Il faut donc « négocier » c'est-à-dire dégager une perspective commune, définir des objectifs précis et, si l'on parle d'objectifs, établir ensemble des modalités d'évaluation.

Les instituteurs spécialisés du

GAPP sont partie prenante, que ce soit dans la définition des objectifs, dans la discussion des modalités de mise en œuvre — éventuellement dans la mise en œuvre elle-même —, enfin dans l'élaboration et l'analyse des évaluations.

Autre condition : l'égalité entre les membres de l'équipe. Aucun point de vue n'est prépondérant : la pédagogie, ni la psychologie ne sont des sciences exactes. Chacune des personnes constituant l'équipe a son mode d'approche des problèmes en fonction de sa personnalité, de sa formation. Ce qui nuit à l'équipe et parfois la tue, c'est la volonté, consciente ou non, de l'un ou de l'autre d'imposer son point de vue. Or nul, à l'heure actuelle, n'est capable d'avancer des certitudes. Toute démarche psycho-pédagogique ne peut être que tâtonnante-tâtonnement expérimental. Ce que les instituteurs spécialisés du GAPP peuvent apporter, ce sont des instruments de régulation en sachant bien aussi que le choix des instruments n'est pas innocent.

L'équipe doit également cerner un objectif précis et limité, le travailler à fond, tenter d'en considérer toutes les implications possibles. Dans de nombreux domaines psychologue, RPP, RPM pourraient apporter leur éclairage et aider à la mise en œuvre d'un travail pédagogique plus construit. Ce n'est que par la collaboration pédagogique dans le cadre d'une équipe que le GAPP pourra s'ancrer dans l'institution scolaire, qui a bien des défauts certes, mais elle existe. Il y a là une réalité qui ne peut être ignorée sous peine de voir le GAPP se marginaliser. Il ne s'agit pas de « psychologiser » l'école mais plutôt de « pédagogiser » le GAPP. Ceci reste vrai pour les prises en charge directes, petits groupes ou individuelles.

Les membres du GAPP ne sont généralement pas suffisamment armés pour des interventions de type psychologique. Et même si certains d'entre eux ont la formation suffisante, l'école n'est pas le lieu d'un tel travail. On a souvent discoursé sur le caractère psychothérapeutique de l'intervention des

membres du GAPP. L'action du maître aussi peut être psychothérapique, et nous connaissons tous des classes où les enfants s'épanouissent et sont heureux ; ce sont celles où le maître sait exiger de chaque enfant le maximum, dans un climat très équilibré, donc très sécurisant.

Le travail des membres du GAPP se doit d'être orienté vers la pédagogie ; il sera thérapeutique de ce fait. Ceci n'implique pas du tout une méconnaissance des apports de la psychologie. Qu'il s'agisse du développement cognitif ou du développement affectif de l'enfant, nous devons en connaître, aussi bien que possible, les étapes, les difficultés ; mais quand il faut agir, c'est avec les outils qui sont les nôtres, les outils pédagogiques. Pour le reste il faut tout oublier ; alors nous ferons preuve d'une véritable culture psychologique.

Prenons un exemple. Un garçon de cinq ans et demi est en réadaptation individuelle. Depuis quelques séances, il peint imperperturbablement une maison qu'il barbouille ensuite d'une couleur uniforme, si bien qu'il ne laisse sur le papier qu'une tache colorée. Un psychologue en déduirait vraisemblablement un certain nombre d'enseignements et aurait peut-être les moyens d'aider l'enfant à s'en sortir.

Devant cette situation, quelles conduites pourrions-nous avoir ?

- envoyer l'enfant en psychothérapie ? Ce n'est pas toujours possible, ce n'est pas toujours souhaitable (psychiatisation) ;
- laisser l'enfant poursuivre jusqu'à ce que, de lui-même, il trouve une issue ? Voire ;
- essayer d'aider l'enfant avec les moyens qui sont les nôtres ? On peut envisager, entre autres « l'échange pictural » : tenter de construire, à partir de ce que l'enfant a fait et en collaboration avec lui, une œuvre nouvelle. Viol de l'enfant ? Certainement pas, mais essai pour lui ouvrir d'autres voies — alternative qui, éventuellement, permettrait, non pas de supprimer le problème, mais de le dépasser en l'assumant mieux.

Toute pédagogie se doit d'entraîner — entraî, dynamisme — l'enfant au-delà de son état du moment ; toute pédagogie vise un gain de vie — rentabilité — et nous devons affirmer hautement que tout accroissement de connaissances contribue à structurer la personne. Connaître c'est aussi re-naître.

C'est dans ces directions que les GAPP doivent résolument s'engager en fondant leur travail sur :

- la collaboration avec les collègues sur un plan de stricte égalité, dans le respect des personnes, avec les outils et les moyens dont chacun dispose ;
- la collaboration avec les enfants dans la même perspective d'égalité et de respect des personnes, chacun assumant ce qu'il est : l'un un enfant-élève avec ses difficultés et ses problèmes, l'autre un adulte-

éducateur vivant l'authenticité de sa personne et de sa fonction.

Cette conception du GAPP comme instrument de recherche, de réflexion et d'aide pédagogique dans le cadre du groupe scolaire conduit à orienter la formation vers une connaissance plus précise de l'institution scolaire, de l'école maternelle au CM2, et principalement des contenus propres à chacun des cycles afin de dégager les lignes directrices, la continuité ou la concentricité des objectifs pédagogiques.

C'est dans ce cadre général que viendra s'inscrire l'étude théorique et pratique des échecs scolaires et des difficultés spécifiques dans les domaines fondamentaux qui mettent en jeu la relation de l'enfant au monde extérieur.

Vaste programme. Un an de formation, est-ce suffisant ? ■

une opinion de William Saussaye
et Jean-Marie Schouller
conseillers principaux d'éducation

savoir dire non

INCONTESTABLEMENT l'éducation doit être avant tout l'apprentissage de la vie. Il y va de cet apprentissage comme de l'apprentissage d'un métier ; s'il est inévitable de beaucoup s'écorcher les mains et de se taper sur les doigts pour que rentre le métier, le « compagnon » est néanmoins là, vigilant, pour prévenir les gestes dangereux qui entraîneraient l'accident. Il serait criminel celui qui, pour respecter le droit à l'erreur, laisserait son apprenti à la merci du happage sournois et fatal des engrenages d'une puissante machine incontrôlée.

L'institution scolaire est l'organisation qui dispense le savoir dans

un milieu protégé où un encadrement spécialisé guide l'élève vers son identité d'adulte.

L'éducateur y prêche par l'exemple qui se dégage de son attitude face aux problèmes de la vie quotidienne appréhendés sereinement. Les mises en garde découlent tout naturellement de son comportement, s'il est le bon modèle auquel l'élève s'identifie. C'est une erreur, voire une faute, que de vouloir libérer les adolescents des contraintes de la société en leur préservant à tout prix le « droit à l'erreur ». Dans cette perspective, l'éducateur, spectateur passif, ne feint que de s'apitoyer sur les tribulations malheureuses des jeunes en difficulté.

« Être à l'écoute » devient être à l'affût d'interventions à posteriori qu'un rôle actif de prévention aurait évitées.

L'éducateur n'est alors qu'un chasseur d'état d'âmes dont il cultive la morosité.

Si l'adolescent, en pleine crise d'opposition, recherche volontiers des complicités pour effectuer ses démarches opposantes, il ne souhaite aucunement être frustré de la résistance qui justifie son action; c'est même aller à l'encontre de sa « raison d'être » et surtout de ses intérêts vitaux que d'abonder dans son sens quand tout naturellement il recherche le contre-courant des normes de la société.

Cultiver une grande méfiance à l'égard de « l'institutionnel et du hiérarchique » est néfaste lorsque, devenant endémique, elle se transforme en phobie entretenue par l'illusion que l'institution s'oppose délibérément au paradis d'une société utopique.

Sous couvert de développer l'esprit critique, la critique systématique du système (imparfait sans doute) dans lequel la vraie éducation prépare à s'intégrer, finit par le rendre insupportable aux jeunes « mal dans leur peau » et dont le « ras le bol » devenant chronique risque de les stabiliser à jamais dans l'inconfort de l'état « d'ado » révolté.

Notre jeunesse n'a pas non plus besoin d'une éducation du laxisme car elle n'a besoin de personne pour l'autoriser à faire ce qui lui plaît quand cela lui plaît.

Aussi une éducation qui consisterait à ne jamais contrarier un jeune rend cet éducateur sans objet quand « beni oui oui » il n'est là que pour accepter sans restriction l'escalade des demandes d'une jeunesse insatiable dans son désir de se libérer de ce qu'elle considère comme des contraintes arbitraires.

La fonction éducative consiste à savoir dire non parce qu'au vice de la demande sans mesure doit s'opposer la vertu du refus circonstancié.

Autrefois l'interdit s'appuyait sur les sanctions. Aujourd'hui si l'éducation ne se fonde plus sur la crainte qu'inspirait un règlement

sévèrement sauvegardé par l'autoritarisme, il n'empêche qu'une autorité de bon aloi doit émaner de l'éducateur pour que le jeune accepte ses conseils indispensables au franchissement des obstacles qui jonchent la route vers son

autonomie d'adulte.

Parmi ces obstacles les crocs en jambe du laisser-faire sont malheureusement les plus importants à s'opposer au bon apprentissage de la vie.

des réactions à,..

“ les amours adolescentes ”

À la suite de l'article de Michaëla Bobasch (n° 431, du 16 octobre), j'avoue être choquée par le fait que, dans l'exposé intitulé « Les amours adolescentes », il ne soit question que des remèdes à apporter pour pallier les inconvénients majeurs des rapports sexuels — on n'ose plus dire : prématurés.

Pas un mot sur la formation de la volonté, sur l'éclairage d'une conscience formée à la notion de ce qu'est l'amour — non la sexualité; pas un mot des jeunes — il y en a plus qu'on ne croit — qui ne conçoivent pas des rapports sexuels sans amour véritable. Il en est encore — j'en connais — qui croient à la valeur d'un premier don total à l'être choisi. Il en est qui connaissent encore le mot PURETE et qui sont fiers de l'énergie qu'il implique.

Parler uniquement de planification, de moyens contraceptifs, de diaphragmes, de pilules, et jamais de l'Amour vrai qui se cherche et se conquiert et puis qui éblouit, c'est oublier qu'on s'adresse à des hommes et à des femmes en puissance; ils sont libres, ils ne sont pas des veaux qu'on nourrit ou non à des hormones; ils sont des esprits aussi bien que des corps et c'est tout de même l'esprit qui vivifie et qui doit dominer; ou alors, où en sommes-nous ?

Paule Ulrich
directrice d'école libre

Le thème choisi par le Comité national de l'enfance, « Adolescence et contraception », était sans ambi-

guité. Le problème existe dans le quotidien des jeunes. Les adultes doivent-ils garder une attitude hypocrite en l'évacuant et en se réfugiant derrière ce que l'on appelle commodément l'Amour vrai ? Qui peut les aider alors ?

Ce n'est pas parce que les adolescents ont des relations sexuelles qu'ils ne connaissent pas l'amour.

“ l'année de l'oreille ”

Permettez-moi de vous adresser tous mes compliments pour l'article « ... Nul n'est tenu : l'année de l'oreille » de Jean-Pierre Vélis, publié dans votre n° 428 du 18 septembre, que j'ai affiché en salle des professeurs.

Et si l'on en faisait un sujet de P.A.C.T.E (projet d'action éducative) ? Vous souscrieriez à cette idée, n'est-ce pas ?

Danielle Martin
documentaliste

Et comment ! Je me permets d'ailleurs de vous signaler un reportage publié dans notre n° 411 du 7 février 1980, qui relatait l'expérience d'un stage organisé dans le cadre d'un P.A.C.T.E par l'Atelier radiophonique au collège Antoine-Meillet de Châteaumeillant. Il me semble bien que de telles initiatives devraient pouvoir se multiplier.

J.-P. V.



un petit
ouvrage
riche
d'enseignements

Un ouvrage qui, grâce à sa présentation soigneusement étudiée, sa facilité de lecture, son souci de vulgarisation, constitue **un outil pédagogique précieux.**

TABLEAUX DE L'ÉCONOMIE FRANÇAISE

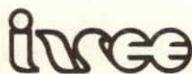
Édition 1980

en 18 chapitres, 76 mots-clefs, les données essentielles de l'économie française

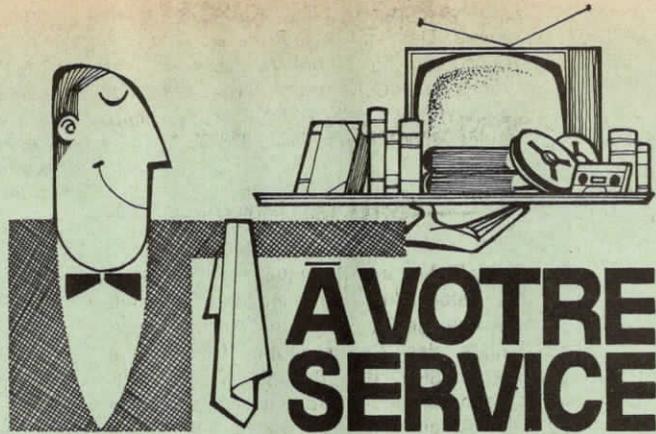
Un volume broché - Format 16 x 24 cm - 164 pages

CONSULTATIONS, VENTES :

- pour Paris, à l'Observatoire économique de Paris, tour Gamma A, 195, rue de Bercy, 75582 PARIS CEDEX 12
- pour la Province, dans les Observatoires économiques régionaux de l'INSEE
- chez les libraires spécialisés



Institut National de la statistique et des Études Économiques



littérature en poche

Dossier de l'enseignant
(3 F pièce
en timbres poste)

« Livre de poche »
Service Dossier Jeunesse
12, rue François-1^{er}
75008 Paris

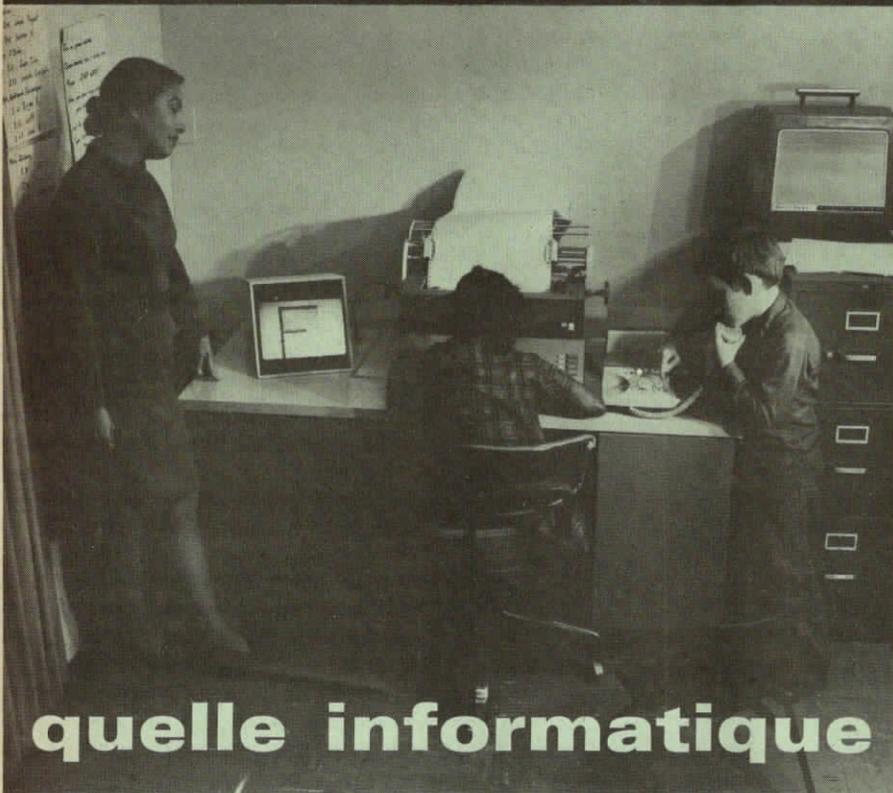
Le livre de poche se met, en quelque sorte, au format de la poche des enfants et à la portée de l'argent « de poche ». Avec la collection « Livre de poche Jeunesse » la tranche d'âge des sept/quatorze ans va pouvoir se plonger dans les ouvrages qui lui sont destinés dans une édition étudiée particulièrement à son intention tant en ce qui concerne les caractères que la qualité du papier qui doit permettre la reproduction fidèle des illustrations. L'éditeur ne cache pas qu'au plaisir de lire, il a voulu joindre la qualité du choix et la qualité littéraire des œuvres, afin que l'objectif pédagogique soit pleinement atteint. Si les récits d'aventure se taillent la part du lion, il faut reconnaître que les ouvrages abordant des problèmes

sociaux ou politiques y trouvent également leur place. Tout comme pour le Livre de poche « adultes » le Livre de poche « jeunesse » sera ouvert à tous les éditeurs dans le but de voir représentés tous les genres et tous les styles. L'éditeur a eu, par ailleurs, l'excellente idée de concevoir un **Dossier de l'enseignant** pour aider celui-ci à utiliser la lecture, guidée ou choisie par l'enfant lui-même. Ce « dossier » comporte des fiches de présentation des trente-neuf premiers ouvrages publiés dans l'intégralité du texte, bien entendu. Il donne également le programme des six prochains titres à venir dans la collection. Chaque ouvrage est traité sur deux pages, avec une biographie sommaire de l'auteur, suivie d'un synopsis du roman, du conte ou des fables. Un commentaire sur l'intérêt du livre permet un raccourci d'explication quant au contenu. Enfin, « quelques questions au lecteur » amorcent des pistes de travail et, en tout cas, ouvrent des perspectives quant à l'utilisation du récit. Même si la formule peut sembler un peu trop

répétitive quant à la manière d'aborder l'après-lecture, c'est bien sûr la diversité des sujets qui en relève l'intérêt.

Dans les quarante-cinq œuvres présentées, citons simplement **Le grand Meaulnes** d'Alain Fournier, **Le monde perdu** d'Arthur Conan Doyle, **Tartarin de Tarascon** d'Alphonse Daudet, **Emile et les détectives** d'Erich Kästner, **Arsène Lupin** de Maurice Leblanc, **Les gars de la rue Paul** de Ferenc Molnar, **Cinq printemps dans la tourmente** d'Irène Hunt, entre autres, mais aussi des contes d'Andersen, des frères Grimm, de Perrault bien sûr, mais encore les **Contes des cataplasmes** de Vercors, **Le fantôme de Canterville et autres contes** d'Oscar Wilde et **Zlateh la chèvre et autres contes** d'Isaac Bashevis Singer. Lewis Carroll, Bernard Clavel, Robert Louis Stevenson et Pamela Travers figurent dans les titres à paraître. C'est, à l'évidence, une ouverture supplémentaire à la lecture non scolaire et un élément économique non négligeable pour une authentique pédagogie de la lecture. ■

pédagogie quotidienne



quelle informatique

pour

l'école élémentaire ?

Le débat sur l'informatisation de la société est, chacun a pu le constater, presque quotidiennement alimenté par des articles et des émissions de la presse écrite et parlée. Parallèlement, les micro-ordinateurs, dont on nous vante le faible prix et les multiples usages, apparaissent progressivement dans certains magasins, sur les rayons voisins de ceux réservés à la Hi-Fi et à la télévision. En même temps que se fondent des clubs de micro-informatique, se crée un nouveau réseau commercial spécialisé dans la vente des différents composants nécessaires à la fabrication des appareils électroniques les plus courants.

Dans cette marche à l'informatisation, quelle est la position de l'enseignement ?

Dès le début des années 70 se mettait en place dans quelques éta-

blissements de l'enseignement secondaire une expérience connue maintenant sous le nom d'« expérience des 58 lycées ». Première tentative du genre en France, elle se poursuit depuis 1979 par un plan (10 000 micro-ordinateurs) plus conséquent d'équipement des établissements scolaires. Pourtant, le lancement de cette opération ne signifie pas qu'à brève échéance, de la maternelle à la terminale, chaque élève pourra utiliser au moins une heure par jour un micro-ordinateur.

Si l'on en croit Jacques Hebenstreit, chef du service informatique et professeur à l'École supérieure d'électricité, un tel projet paraît quelque peu irréaliste pour l'instant, compte tenu de la quantité d'appareils nécessaires à sa réalisation :

- pour les établissements du secondaire : 400 000 micro-ordinateurs ;

- pour les écoles élémentaires : 500 000 micro-ordinateurs ;
- pour les écoles maternelles : 300 000 micro-ordinateurs.

« En d'autres termes, l'informatique ne pourra devenir « quotidienne » à l'école que lorsque 1 million à 1,5 million d'ordinateurs auront été installés » (1). L'importance des sommes qu'il serait nécessaire d'engager pour la réalisation d'une telle opération contribue à ternir la crédibilité d'une éventuelle « révolution pédagogique ».

N'en concluons pas immédiatement que l'informatique à l'école élémentaire est à mettre en réserve jusqu'à l'arrivée d'un ordinateur dans la classe. Si, à l'origine, l'informatique désignait le traitement automatique de l'information comme ensemble des techniques mises en œuvre pour l'utilisation des machines électroniques, il semble actuellement généralement admis que cette science n'est pas strictement liée à l'utilisation des ordinateurs ; elle se fonde maintenant sur diverses études théoriques de logique, de mathématiques, de linguistique, de grammaire formelle, etc. L'informatique n'est pas la science des ordinateurs ; ces derniers n'en sont que des outils.

Que faire alors dans une classe, sans ordinateur ?

L'instituteur peut, en premier lieu, inscrire dans le cadre des activités d'éveil des études des applications de l'informatique et de leurs conséquences. Ces études seront, selon le cas, à dominante scientifique, historique, artistique ou socio-économique. N'oublions pas que l'environnement de l'enfant est probablement appelé à se modifier dans le sens d'une continue apparition de nouveaux outils informatiques. Cette tendance sera probablement accentuée par le développement du marché des jeux électroniques. Il revient donc, nous semble-t-il, à l'école de faire connaître et si possible utiliser ces nouveaux outils afin d'apprendre à tous les futurs citoyens à en user en toute égalité.

L'informatique, c'est aussi et surtout une certaine façon de raisonner mise au service de la résolution des problèmes les plus divers. De cet « esprit informatique », on doit retenir à l'école élémentaire la démarche de construction d'algorithmes. Un

algorithme de résolution est un ensemble de règles précises et non ambiguës qui fournit un résultat en un nombre fini d'opérations. Ce procédé de calcul peut être mis en œuvre aussi bien pour résoudre des problèmes complexes que pour traiter le classique problème de la baignoire qui fuit. L'école élémentaire en fournit déjà quelques-uns : algorithmes de résolution de l'addition, de la multiplication, etc.

L'intérêt d'une systématisation de l'initiation à cette démarche réside dans le fait qu'un algorithme peut se

traduire en un programme exécutable par un ordinateur. Conçue dans cette optique et appliquée aux exercices courants de l'école élémentaire, la conception d'algorithmes préparera les élèves à de futures applications sur les ordinateurs.

Claude Moreau

(1) Jacques Hebenstreit, « L'informatique dans l'enseignement secondaire en France : résultats et perspectives. » (pp. 41-47) in Actes du colloque international informatique et société, volume III, **Informatique télématique et vie quotidienne**. (La Documentation française, 1980, 380 pages.)

la validité soit pédagogiquement contestable.

Le maître possède un livret (176 p.), précisant le travail attendu et fournissant des corrigés et des compléments pédagogiques.

A part quelques minimes restrictions portant principalement sur les « exercices à trous » et sur les « réponses préformulées », qui risqueraient, si on y avait abusivement recours, de laisser l'enfant et de faire retomber les exercices de lecture dans un fastidieux climat de monotonie, l'ensemble est digne de louanges.

Il permet de déboucher sur une lecture attrayante et active. Et aussi, reliant les livrets aux ouvrages dont ils sont issus, d'inciter les enfants à plonger seuls dans la découverte personnelle d'un livret. Ce qui reste, n'en doutons pas, une des plus fabuleuses aventures humaines, depuis l'enfance jusqu'à la mort.

Pierre Coran

Poésie vivante à l'école

Casterman, coll. « E3 », 148 pages

Bien connu depuis longtemps pour le rôle qu'il exerce vis-à-vis des enfants et pour celui qu'il joue à l'égard de la poésie, Pierre Coran nous donne avec ce titre un livre qui est le fruit d'une longue démarche personnelle.

Il est aussi un instrument pratique

documentation

lire et écrire

E. Bertouy, P. Chauvel, J. Cucq
et R. François

Atelier de lecture

Editions de l'Ecole, livrets, fichier
et livre du maître

Cet ensemble cohérent d'initiation et de perfectionnement à la lecture, destiné aux élèves du CE 1, se base sur l'arrêté du 7 juillet 1978 préconisant que « les maîtres du cycle élémentaire s'attacheront à constituer une bibliothèque, si modeste soit-elle au début, regroupant un éventail aussi varié que possible [...] d'albums, de livres pour enfants, d'ouvrages documentaires, le tout adapté à l'âge des élèves ».

Dans cette perspective, les auteurs ont réalisé vingt-neuf livrets de lecture, dont vingt-trois sont des histoires et contes sélectionnés dans les collections de « L'école des loisirs » et les six autres des extraits de revues — **Astrapi**, **Jeunes Années**, **Renard Magazine** — ou encore des reproductions de couvertures de livres, une initiation à l'utilisation du dictionnaire, un fascicule permettant de « Comprendre les règles d'un jeu ».

Cette variété dans le choix des livrets permet aux auteurs de pro-

poser, parallèlement à ce premier coffret-bibliothèque, un **fichier d'exercices**. Les fiches comprennent généralement des questions d'anticipation, de compréhension, de vocabulaire. Le « Résumé de texte » est constitué par quelques lignes avec des « blancs » : type de « l'exercice à trous » d'autrefois. C'est le seul dont

une éducation mesurée

En cette période où les sciences de l'éducation semblent ne plus plaire aux princes divers, il est particulièrement agréable de constater que, en elles-mêmes, elles se portent plutôt bien, comme en témoigne, préfacé par Marcel Postic, un petit livre minutieux qui vient de paraître : **Observer pour éduquer**, par Jean-Marie de Ketele (Editions Peter Lang, Berne). L'auteur, un de nos collègues belges, s'attaque à un vaste problème, comme l'indique suffisamment le titre, mais qui nous concerne tous, chercheurs ou enseignants, dans notre pratique quotidienne. Il le fait avec rigueur et clarté.

Eduquer, évaluer, observer, tels sont les points conceptuels centraux. La détermination des objectifs, celle du champ représentatif, l'exemple du conseil de classe, les conséquences pour la formation des enseignants, Jean-Marie de Ketele parcourt avec nous ce long chemin. La lecture de ce travail de recherche n'est pas toujours immédiate, mais il en va toujours ainsi quand il s'agit de rendre compte d'une réalité elle-même difficile. Il faut, à cet égard, rendre un hommage particulier à l'auteur qui a véritablement fait l'optimum pour nous faciliter la tâche.

« L'évaluation permet d'assurer la régulation de l'action pédagogique. Savoir où on va, pourquoi, comment, savoir apprécier par des critères précis le degré d'atteinte des objectifs, savoir alors faire un choix en fonction des conditions de réussite ou d'échec », voilà ce qui constitue la conduite rationnelle pour le pédagogue. Ce livre sérieux et sans fioritures nous aide à mener à bien ce programme.

Louis Porcher

destiné à répondre à bon nombre de questions que se posent les enseignants de l'école élémentaire lorsqu'ils envisagent, en matière d'initiation poétique, non pas seulement les objectifs à atteindre, mais aussi la mise en œuvre.

Centré sur les « productions » des enfants, l'ouvrage de Pierre Coran propose un itinéraire (de la poésie d'auteur à la poésie d'enfant), se préoccupe de techniques et envisage, enfin, les différentes sources de créativité poétique à l'école.

Ce sont la diversité des suggestions et des moyens proposés qui en font la richesse. Cet ouvrage, très abordable pour tous les enseignants de l'école élémentaire, propose maintes techniques illustrées par d'innombrables exemples. Il est, de ce fait, un livre d'inspiration et de réflexion.

Marlène Toujours
Alphafleur, ou réinventons l'écriture

auto-édition, 24 p. illustrées

Une « mini-méthode », sous forme de brochure ronéotypée, destinée à initier les tout jeunes enfants aux joies de l'écriture par l'observation des fleurs.

En effet, c'est de la déstructuration de la fleur que naissent les éléments indispensables à l'écriture. Ce sont des schèmes logiques qui conduisent à la genèse des lettres. Au lieu d'apprendre mécaniquement l'alphabet en

le recopiant, l'auteur propose de découvrir les relations existant entre les segments de fleurs et les lettres. Certaines naissent spontanément : le cœur de la fleur transpercé de sa tige, c'est la lettre « s » (en italique) ; « a », c'est le cœur et un petit morceau de tige accolés, etc. Les enfants remarquent d'ailleurs que l'on peut rapprocher de diverses façons le cœur et la tige, ce qui leur fait découvrir les lettres « b », « d », « p », « q ». Tout cet apprentissage nécessite « le rôle actif des parents », souligne l'auteur. Ce qui paraît nécessaire, car s'il semble naturel de concevoir la lettre « f » (toujours en italique) comme la réunion de deux pétales, certaines autres constructions grapho-florales sont moins évidentes (voir le tableau de références pour les parents à partir de la page 27).

Cette méthode ne manque pas d'originalité. Son créateur précise qu'elle permet de « déshermétiser » l'alphabet, de « démocratiser les ésotérismes ». Je veux bien. Mais pourquoi faut-il une autorisation préalable de l'auteur pour appliquer ses conseils en classe dès lors que l'on a acquis sa méthode ? (23,20 F l'exemplaire. Payable seulement contre remboursement. Commander à Paul Dakeyo, BP 113, 75006 Paris).

En tout cas, je sais désormais pourquoi ma fleuriste possède une si belle écriture !

Pierre Ferran

fants d'origine étrangère est forte et où il serait bon, lors des conseils de classes et des conseils d'écoles, d'entendre la voix de leurs parents. Il est donc souhaitable que, lors des élections des délégués des parents à ces conseils, on puisse inscrire parmi les candidats ceux des parents ayant une connaissance suffisante de notre langue. Il n'est pas possible, en l'état actuel des choses, d'envisager de recourir à des traducteurs venant de l'extérieur qui n'ont pas un intérêt pour la vie de l'école ou de l'établissement. Lorsque des problèmes particuliers intéressant les enfants étrangers (notamment en ce qui concerne les classes d'initiation) se posent dans un établissement scolaire, il est recommandé aux parents de ces élèves de prendre contact avec les représentants élus des parents aux différents conseils pour leur exposer ces problèmes et leur demander d'être leurs porte-paroles au moment des réunions.

allocation scolaire

Depuis 1965, le taux de l'allocation scolaire reste fixé à 13 F par trimestre de scolarité et par élève. Le produit de cette allocation est utilisé, principalement dans les départements, au financement de travaux dans les locaux scolaires et à l'acquisition de mobilier et de matériel scolaires. Compte tenu de l'évolution, au cours des dernières années, du coût des travaux et du prix des fournitures scolaires est-il envisagé de majorer le taux de cette allocation ?

Les fonds scolaires départementaux ont constitué un des éléments ayant permis aux collectivités locales de financer la quote-part des dépenses d'enseignement qui leur incombe (constructions scolaires, entretien des bâtiments scolaires, transports scolaires, etc.) à une époque où la poussée démographique et la prolongation de la scolarité obligatoire avaient considérablement accru ces dépenses. Or, actuellement, la situation est toute différente : d'une part, le nombre des élèves tend à diminuer dans les écoles élémentaires et les collèges et, d'autre part, le programme

réponses

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.

parents d'origine étrangère

Certains parents d'élèves, d'origine étrangère, rencontrent des difficultés, lorsqu'ils ne maîtrisent pas la langue française, pour participer aux conseils de classes

et conseils d'écoles. Est-il possible de trouver une solution qui permette la représentation des familles d'origine étrangère dans ces conseils ?

Il existe en effet un nombre assez important de collèges et d'écoles élémentaires où la proportion d'en-

de nationalisation des collèges, achevé en 1977, a apporté un allègement considérable des charges financières des communes dans le domaine de l'enseignement. Enfin, l'Etat a pris à sa charge une part plus importante, au cours des dernières années, dans le financement des transports scolaires.

Une réponse ministérielle récente (**J.O. Débats parlementaires - Sénat** du 1^{er} octobre 1980) confirme qu'il n'est pas envisagé de modifier la base de calcul qui sert à déterminer les ressources des fonds scolaires départementaux.

personnels de surveillance

Des restrictions paraissent avoir été apportées, ces dernières années, en ce qui concerne les effectifs des personnels dits « de surveillance ». Pouvez-vous nous indiquer l'évolution prévisible au cours des années à venir du rôle et du nombre de ces personnels dans les lycées et les collèges ?

Nous emprunterons notre réponse au **J.O. Débats parlementaires, Assemblée nationale**, du 29 septembre 1980. D'après ce texte, les transformations intervenues ces dernières années dans les méthodes d'éducation et les conditions de vie dans les lycées ont fait évoluer notablement la notion de surveillance. La précocité de la maturité des adolescents, qui a eu pour corollaire l'abaissement de l'âge de la majorité, doit se traduire, de la part des élèves des lycées, par un sens plus poussé de leur propre responsabilité et du respect d'autrui. Cette évolution s'est accompagnée en outre de fermetures d'internats, consécutives à la diminution importante du nombre des internes au cours de ces dernières années, sans que pour autant la dotation en personnels de surveillance ait été remise en cause. La prise en compte de cette situation a conduit à procéder, dans le cadre de la préparation des rentrées de 1979 et de 1980, à un allègement des moyens de surveillance des lycées, sans mettre en cause la sécurité des élèves. En revanche, les moyens de surveillance

dans les collèges et les lycées d'enseignement professionnel ont été maintenus.

La création de postes d'enseignants, qui interviendra dans les établissements de second degré en compensation de l'allègement de postes de surveillants, devrait permettre aux adjoints d'enseignement, conformément à leur statut, d'effectuer une partie de leur service dans le domaine de l'éducation et de la surveillance.

logement des institutrices remplaçantes

Dans notre commune, une institutrice titulaire de son poste depuis douze ans, a été autorisée à exercer à mi-temps. Quelles sont les obligations de la commune en ce qui concerne le logement de la remplaçante à mi-temps ?

Une institutrice autorisée à exercer à mi-temps est titulaire de son poste et le complément de service non assuré du fait de cette situation est confié à un instituteur chargé de remplacement. Il en résulte que, compte tenu de la réglementation en vigueur, d'une part, l'instituteur autorisé à exercer à mi-temps, célibataire ou marié, conserve le bénéfice de l'indemnité représentative de logement attribuée en application du décret du 21 mars 1922 si celle-ci était perçue antérieurement à l'attribution du mi-temps, d'autre part, l'instituteur chargé de remplacement se verra attribuer l'indemnité forfaitaire pour sujétions spéciales, instituée par le décret du 20 juillet 1966 modifié, s'il est célibataire ou s'il est marié, à la condition que son conjoint ne bénéficie pas d'un logement en nature ou d'une indemnité représentative de logement.

instituteur en Algérie

Ex-instructeur du Plan de scolarisation en Algérie, je souhaiterais savoir si le projet de création d'un corps d'adjoints d'éducation qui offrirait enfin un débouché possi-

ESF
nouveau

nouveauté

**VIVRE HEUREUX
EN FAMILLE**
**Analyse
transactionnelle
et vie familiale**
*par Marie-Joseph
et Dominique Chalvin*

Rappels

«Collection
FORMATION PERMANENTE
EN SCIENCES HUMAINES»

**ANALYSE
TRANSACTIONNELLE
ET RELATIONS DE TRAVAIL**
*par Dominique Chalvin
et l'équipe Cegos-Ippso*
(2^e édition)

**L'AFFIRMATION
DE SOI**
par Dominique Chalvin

**DÉVELOPPEMENT
PERSONNEL
ET ENTRAÎNEMENT
MENTAL**
par Roger Bazin

LES ÉDITIONS ESF
17, rue Viète
75854 Paris Cedex 17

ble à mes collègues et à moi-même est en voie de réalisation.

Vous savez sans doute que la concertation entre le ministère de l'Éducation et le Syndicat autonome des instituteurs affilié à la FEN (SNAI - FEN) a abouti à la communication d'un avant-projet de statut des personnels d'éducation qui apporterait une solution à la situation des instituteurs par leur intégration dans un corps d'adjoints d'éducation (reconnaissance des instituteurs en tant que personnels d'éducation, maintien des fonctions et du poste, grille indiciaire B type, reclassement sans perte de salaire). Toutefois une négociation doit s'engager entre le ministère et les syndicats sur cet avant-projet. Il est donc probable qu'un délai assez long sera nécessaire avant qu'un texte définitif soit arrêté et publié. Cependant, au ministère de l'Éducation, on affirme qu'il n'est nullement dans les intentions du ministre de revenir sur les engagements pris au cours de la phase de concertation notamment en ce qui concerne le maintien dans les fonctions exercées précédemment.

professeur principal

J'aimerais savoir dans quelles conditions est nommé le professeur principal et si un enseignant exerçant à temps partiel peut être désigné comme professeur principal.

Le professeur principal est le coordinateur de l'équipe de professeurs. Son rôle dans ce domaine est essentiel : de la façon dont il sera rempli dépendra pour une bonne part la cohésion de l'équipe, cohésion indispensable pour faciliter à l'élève qui entre en sixième le passage du maître unique aux professeurs spécialisés.

Le professeur principal a des missions difficiles à remplir dans d'autres domaines : réunion du conseil de classe, centralisation des informations sur les enfants, bonne organisation du travail des élèves, etc. *C'est lui qui anime l'action pédagogique dans la classe.*

« En raison même de l'importance du

rôle dévolu au professeur principal, sa désignation ne peut être soumise à une règle uniforme : **le chef d'établissement choisira, parmi les maîtres, celui qui, par son autorité personnelle lui paraîtra le plus qualifié pour donner à la nouvelle institution toute l'efficacité souhaitable.** »

Ces dernières lignes sont extraites de la circulaire du 23 septembre 1960 qui ne répond pas à la deuxième partie de votre question. Mais une circulaire du 2 septembre 1971, consacrée au professeur principal en classe de seconde —

notion un peu différente, nous en convenons — indique que le professeur principal « devra être choisi indépendamment de la discipline qu'il enseigne et du nombre d'heures passées avec les élèves, mais avant tout en fonction de qualités de caractère et de comportement, de son sens de l'organisation et de sa faculté de concevoir et de pratiquer le travail en équipe, du prestige dont il peut jouir auprès de ses collègues, des parents et des élèves ». Cette circulaire nous paraît apporter une réponse à la question posée.

René Guy

au J. O.

enseignement secondaire (personnel)

M. René Caille attire l'attention de M. le ministre de l'Éducation sur les difficultés d'application de la circulaire n° 79-427 du 7 décembre 1979 relative à la situation des personnels enseignants du second degré concernés par des mesures de carte scolaire ou de partition d'établissement. Celle-ci rappelle, notamment, le principe fondamental, pour la répartition des personnels, de l'ancienneté dans l'établissement. Il lui demande de bien vouloir lui préciser si cette dernière règle doit s'appliquer sans distinction des différents corps enseignants auxquels peuvent appartenir les personnes concernées, ou s'il convient au contraire, d'en tenir compte. Il s'étonne, en effet, que l'interprétation de ce principe donnée par certains établissements conduise à proposer la suppression de postes de certifiés dont l'ancienneté dans l'établissement est pourtant plus grande que celle d'enseignants appartenant à d'autres corps et dont le poste est maintenu.

Réponse. Il convient tout d'abord de préciser la portée exacte de la circulaire n° 79-427 du 7 décembre 1979, qui règle la situation des enseignants du second degré concernés par une mesure de carte scolaire ou une

opération de partition de leur établissement. Cette circulaire n'a aucunement pour objet de définir la nature du poste qui dans un établissement donné doit être supprimé ou transféré. Cette décision est prise par le recteur de l'académie en fonction des besoins d'enseignement prévisibles, discipline par discipline, en vue de la rentrée scolaire. Lorsque cette décision a été prise, qui a eu pour effet de déterminer le corps des personnels enseignants concerné (professeurs agrégés, certifiés ou bien PEGC ou adjoints d'enseignement) ainsi que la discipline concernée, intervient l'application de la circulaire du 7 décembre 1979. Les règles contenues dans cette instruction, en effet, permettent de désigner l'enseignant qui sera contraint de quitter l'établissement. Cette désignation est opérée en fonction du principe de l'ancienneté moindre dans l'établissement, étant bien marqué que cette comparaison de l'ancienneté de service dans l'établissement ne joue qu'à l'intérieur de la discipline et du corps dont relève le poste supprimé. Il se peut, dans ces conditions, que des enseignants appartenant à une certaine catégorie soient contraints de quitter leur établissement, bien que leur ancienneté dans l'établissement s'avère supérieure à celle de collègues appartenant à d'autres corps dont le poste n'a pas été supprimé. Il faut toutefois

rappeler que la gestion des postes de professeur agrégé et de professeur certifié d'une même discipline est indifférenciée : pour la comparaison de l'ancienneté de service dans l'établissement, professeurs agrégés et professeurs certifiés sont donc confondus.

J.O. Débats A.N. du 29 septembre 1980.

enseignement (fonctionnement)

M. Jean-Pierre Bechter appelle l'attention de M. le ministre de l'Éducation sur les difficultés rencontrées par les Français résidant à l'étranger qui souhaitent scolariser leurs enfants en métropole. En effet, alors que notre pays s'est montré parfaitement capable depuis plusieurs années de diversifier ses établissements (lycées expérimentaux par exemple), aucun lycée doté d'un internat n'a été conçu pour adapter les programmes, les conditions d'accueil et la durée et le rythme des vacances à la condition particulière de ces élèves. Il lui demande s'il envisage d'apporter des améliorations sur ce point à l'heure où la France compte de plus en plus de nationaux s'expatriant pour le compte d'un nombre croissant d'entreprises orientées sur l'exportation.

Réponse. Parallèlement à l'effort qu'il poursuit en liaison avec le ministère des Affaires étrangères et de la Coopération pour étendre et diversifier le réseau des établissements d'enseignement français à l'étranger, le ministère de l'Éducation s'est préoccupé d'offrir des conditions particulières d'hébergement et de travail aux enfants de nos compatriotes résidant à l'étranger dont les familles souhaitent qu'ils soient scolarisés en France. Ainsi qu'il avait été annoncé lors du débat budgétaire en novembre 1979, deux établissements scolaires avec internat sont prêts à accueillir ces enfants dès la rentrée de septembre 1980 : le lycée Henri-IV à Paris pour les élèves des classes préparatoires aux grandes écoles, le lycée d'État Bernard-Palissy d'Agen pour les classes du collège et du lycée. Dans ce dernier établissement, une centaine de places sont réservées

aux enfants français dont la famille réside à l'étranger, qui y seront accueillis sans interruption pendant toute l'année scolaire ; des mesures particulières y ont été prises pour assurer un encadrement pédagogique convenable de ces enfants éloignés de leurs familles, et pour leur offrir des activités éducatives et de loisirs pendant leurs vacances. Une information sur ces possibilités de scolarisation a été amplement

diffusée dans les communautés françaises de l'étranger par les soins de nos postes diplomatiques et consulaires, et la capacité d'accueil des établissements sera à la rentrée totalement utilisée. Aussi d'autres implantations de tels internats adaptés sont-elles prévues, en fonction des besoins qui seront exprimés pour la rentrée de 1981.

J.O. Débats A.N. du 29 septembre 1980.

au B. O.

on recrute

■ **DES CONSEILLERS d'administration scolaire et universitaire** (arrêtés du 14 août 1980 — B.O. n° 36).

■ **DES ATTACHES d'administration scolaire et universitaire** (arrêtés du 14 août 1980 — B.O. n° 36).

■ **DES ATTACHES d'administration scolaire et universitaire affectés au traitement de l'information en qualité d'analystes** (arrêtés du 27 août 1980 — B.O. n° 36).

■ **DES SECRETAIRES d'administration scolaire et universitaire** (arrêtés du 14 août 1980 — B.O. n° 36).

on annonce

■ **L'OUVERTURE de concours d'agrégation pour le recrutement de professeurs**

des universités dans les disciplines juridiques, politiques, économiques et de gestion (arrêté du 17 septembre 1980 — B.O. n° 36).

■ **DES JOURNEES D'ETUDES** à l'intention des instituteurs faisant fonction d'éducateurs en internat (circulaire du 3 octobre 1980 — B.O. n° 36).

■ **L'OUVERTURE de concours de recrutement** en vue de promouvoir des emplois de maître-assistant des disciplines scientifiques, littéraires et de sciences humaines (arrêtés du 9 et 10 octobre 1980 — B.O. n° 36).

on demande

■ **AUX RECTEURS ET AUX INSPECTEURS d'académie de prendre rapidement les décisions de radiation des cadres des instituteurs atteints par la limite d'âge ou qui demandent leur retraite** (circulaire du 6 octobre 1980 — B.O. n° 36).

agenda

colloque

■ **Carrefour des médecines différentes.** C'est sur ce thème que se déroulera, les 22 et 23 novembre, un colloque organisé par l'OCCAJ et les journaux **Tonus** et **Psychologie**, à Chamerolles au centre de vacances OCCAJ (une heure de Paris par le train). Psychosomatique, psychanalyse, phytothérapie, sophrologie, aromathérapie,

acupuncture, macrobiotique, vertébrothérapie, homéopathie : pourquoi le succès de ces nouvelles approches ? Quelles visions de l'homme et de la maladie sous-tendent-elles ? Participeront aux débats le Dr Court-Payen, psychothérapeute-médecin ; le Dr Donnars, médecin-psychanalyste ; le Dr Jean Valnet, médecin-phytoaromathérapeute ; le Dr G. Le Scouezec, médecin-psychothérapeute, écrivain ; le Dr M. Mussat, médecin, écrivain ; le

Dr J. Marchal, médecin-psychothérapeute, microbiote. Participation aux frais : 400 F, comprenant l'hébergement (une nuit à Chamerolles en bungalow de trois personnes), les déjeuners du samedi et du dimanche, le dîner du samedi soir et le petit déjeuner du dimanche matin, la participation au colloque. Pour tous renseignements complémentaires et inscriptions : Présences et Rencontres OCCAJ, 9, rue de Vienne, 75008 Paris. Tél. : 296-15-02.

stages

■ Des stages de musique sont proposés par la Coopérative des arts du spectacle :

• **Travail en studio d'enregistrement**, samedi 8 et dimanche 9 novembre de 10 à 13 heures et de 14 à 18 heures : technique de son ; maniement et réglage des appareils d'enregistrement ; manipulation du son ; le musicien en studio d'enregistrement. Prix : 300 F.

• **Musique ancienne et travail vocal**, samedi 22 novembre de 14 à 18 heures et dimanche 23 novembre de 10 à 13 heures et de 14 à 18 heures : madrigaux à quatre voix ; travail d'ensemble sur les œuvres préparées ; improvisations vocales ; approche vocale contemporaine ; interprétation de musique ancienne. Prix : 200 F.

• **Le concept jazz et créativité**, samedi 29 novembre de 14 à 18 heures et dimanche 30 novembre de 10 à 13 heures et de 14 à 18 heures : état d'esprit, application créative des techniques musicales, rééducation sensorielle. Prix : 200 F.

Des stages de danse sont également proposés : danse moderne les 8 et 9 novembre ; expression contemporaine les 15 et 16 novembre de 13 à 17 heures.

Pour tous renseignements complémentaires : Coopérative des arts du spectacle, 29, rue de la Liberté, 94300 Vincennes. Tél. : 328-40-55.

■ **Animation et vie de groupes**, à Rennes, du 25 au 31 décembre. Ce stage, proposé par l'UFCV-Ouest, est agréé comme unité de valeur CAPASE mais est également ouvert à toute personne intéressée. Ses objectifs sont de permettre une meilleure connaissance de soi dans la relation et face au groupe, la perception et l'analyse des phénomènes de groupe, un apprentissage des techniques d'animation de groupe. Au programme : les phénomènes de communication ; les relations interpersonnelles ; l'apprentissage et l'observation de groupe ; des analyses de groupe avec grilles d'observation ; l'étude des différents groupes ; l'expérimentation de méthodes de groupes ; des exercices de prise de décision personnelle et collective. Ce stage est pris en charge par la contribution patronale dans le cadre des crédits formation. Pour renseignements complé-

mentaires et inscriptions : UFCV-Ouest, 16, rue de la Santé, 35100 Rennes. Tél. : (99) 67-21-02.

■ **Des sessions de formation et perfectionnement** animateurs et directeurs préparant aux brevets d'Etat délivrés par le ministère Jeunesse, Sports et Loisirs, sont organisées par la FCVF tout au long de l'année. Des stages sont notamment prévus courant décembre et durant les vacances de Noël. Pour tous renseignements et inscriptions : FCVF, 3, rue des Deux-Boules, 75001 Paris. Tél. : 233-05-17.

expositions

■ **L'affiche en Belgique, 1880-1980**. A l'occasion du cent cinquantième anniversaire de la Belgique, les ministères belges des Communautés française et néerlandaise et l'Association française d'action artistique ont organisé, au musée de l'Affiche (18, rue de Paradis, 75010 Paris), une exposition dressant un panorama de l'art publicitaire en Belgique pendant un siècle : de 1880, avec l'apparition des grandes presses lithographiques, alors que l'influence française est prépondérante, jusqu'à maintenant avec certains artistes belges de renommée internationale, comme Folon ou Alechinsky, ou plus spécifiquement belges (Goffin, Pasture, Hürriq, Olyff). A travers deux cents affiches, on peut suivre le cheminement et la succession de différentes tendances (entre autres, affiches politiques pendant l'entre-deux-guerres pour socialistes ou catholiques, Wallons ou Flamands, affiches d'avant-garde inspirées du cubisme, influences de Stijl et du Bauhaus, campagnes internationales après la seconde guerre mondiale entraînant un appauvrissement dans le domaine commercial, etc.). Cette exposition est ouverte jusqu'au 17 novembre (de 12 à 18 heures, sauf lundi et mardi - entrée : 6 F).

■ **Gaz Panorama** au CRDP de Lille (3, rue Jean-Bart), du 7 au 27 novembre. Cette exposition d'information générale à caractère pédagogique présente un panorama de l'industrie du gaz naturel : approvisionnements de la France ; transport par gazoducs et navires méthaniers ; stockages souterrains ; distribution et applications du gaz ; le gaz et la sécurité ; le gaz et l'environnement ; travaux sur l'hydrogène. Elle propose aux documentalistes, enseignants, groupes scolaires intéressés : **une visite guidée ; des expériences** qui seront effectuées devant les élèves : liquéfaction et regazéification du gaz naturel, principe de fonctionnement d'un système de sécurité à thermocouple, illustré par un transistor fonctionnant au gaz ; **une projection** de films de 20 mn. Un planning sera établi

sur rendez-vous en téléphonant au (20) 57-78-02, poste 139. Une documentation pédagogique sera remise au professeur-accompagnateur. Heures d'ouverture : 9 heures-12 h 30, 13 h 30-18 heures ; le samedi : de 9 à 12 heures.

■ **L'homme de la préhistoire à l'espace** jusqu'au 30 novembre, à Auxerre en l'abbaye Saint-Germain. Plusieurs expositions regroupées en une seule sont présentées :

• **L'espace... des techniques utiles au service des hommes** : la recherche fondamentale, les télécommunications, le projet Ariane, Spacelab, les clubs aérospatiaux avec présentation des satellites réalisés par la France ou en collaboration européenne. Une animation est organisée, comprenant une campagne de lancement de fusées expérimentales, des stages de formation d'éducateurs et des ateliers de microfusées. Un double concours s'adressant aux scolaires et à l'ensemble des visiteurs sera doté de nombreux lots (dont voyages et livres).

• **La préhistoire** : objets, outils, documents appartenant au musée d'Histoire naturelle d'Auxerre et au Muséum national.

• **Les animaux et l'homme** : dans un diorama de 40 mètres de long, l'évolution de la faune à travers le temps.

Seront présentés parallèlement : l'exposition Viollet-le-Duc dans l'Yonne ; le Salon du champignon, de la Société mycologique auxerroise ; les plantes médicinales et toxiques.

notez aussi

■ **Le Comité de coordination des œuvres mutualistes et coopératives de l'Education nationale** vient de décider d'apporter une aide en matériel et médicaments aux sinistrés de la région d'El Asnam. C'est dans ce cadre que la Fédération de l'Education nationale participe à l'action de solidarité et demande que les dons soient adressés au CCP FEN (2391-79 H Paris), avec la mention « Solidarité El Asnam ». FEN, 48, rue La Bruyère, 75009 Paris.

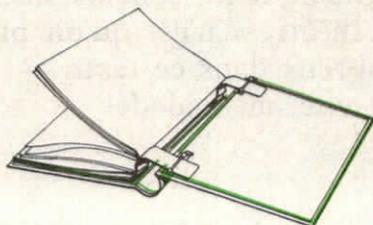
■ **L'Institut national du sport et de l'éducation physique (INSEP) loue près de deux cents films** de format 16 mm, non seulement aux établissements d'enseignement, aux associations et aux clubs sportifs, mais aussi à tous ceux qui s'intéressent aux sports. Si certaines de ces productions sont des films pédagogiques ou des études techniques, d'autres conviennent davantage à des publics non spécialisés ; films de sensibilisation à une discipline sportive ou reportages sur des manifestations importantes. Pour tous renseignements : Cinémathèque de l'INSEP, 12, rue Léonidas, 75675 Paris Cedex 14. Tél. : 374-11-21 (le matin).

reliez vous-même
votre collection

l'éducation

a fait fabriquer à votre intention des
reliures

brevet "Relbrid"



élégantes simples solides maniables

couvertures en toile bleue frappées au dos de notre titre

l'éducation

en vente 2, rue Chauveau-Lagarde - 75008 Paris

45 F (port payé*) pour la France
50 F (port payé*) pour l'étranger

* Ce prix comprend l'envoi à domicile d'un paquet de deux reliures, soit une année de parution par avion, nous consulter

DISQUES MIRLITON

(Extrait de notre catalogue)



LIVRES DISQUES Super 45

1) LA CHEVRE DE M. SEGUIN
Par un Petit Provençal avec
musique et bruitages.

Réf. LD 444 20 F

2) MUSIQUETTE et GRO-
TONTON AU VILLAGE.

Réf. LD 441 20 F

3) MIRLITONNETTES comptines

suivies de leur accompagnement d'orchestre A 211 20 F

CHANSONS DISQUES 45 tours :

Dans les plaines du Far-West,

le vieux Jo Réf. 504 15 F

Vive le vent. Bonne année Réf. 505 15 F

Le bateau de pêche. Vive les vacances.

Bécassine, etc. Réf. 502 15 F

Le rat des villes et le rat des champs.

Les galipettes et 2 autres titres Réf. 477 15 F

Une chanson douce. Emmène-nous

au zoo, etc. Réf. 4502 15 F

Deux petits chaussons. Mon petit

copain triste, etc. Réf. 493 15 F

Comptines de musiquette et Grotonton

(avec Play Back) Réf. 4506 15 F

Vente grands magasins bons disquaires et par correspondance.
Catalogue gratuit sur demande (joindre 3 F en timbres pour partici-
pation aux frais d'envoi).

BON DE COMMANDE à :

M.P.D., 35, avenue du Bac, 94210 La Varenne-Saint-Hilaire

Nom :

Adresse :

Cocher les références dans les cadres. Franco à partir de 65 F.

Pour commandes inférieures, ajouter 6 F pour frais.

Règlement joint C.C.P. 3 volets Chèque bancaire

*"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.

Théâtre public et théâtre privé aux budgets le plus souvent insuffisants, difficultés rencontrées par les auteurs pour se faire jouer ou éditer, rapports plus ou moins pénibles du théâtre avec la radio et la télévision, la « crise du théâtre » est, depuis des années, de plus en plus menaçante.

Le 30 octobre 1979, le ministre de la Culture et de la Communication, Jean-Philippe Lecat, mettait en place quatre commissions qu'il chargeait de définir « les bases d'une véritable relance du théâtre en France ».

Les commissaires ont achevé leurs travaux et publié leurs conclusions...

Reste, bien évidemment, que ce « Projet pour le théâtre » n'est qu'un projet et que les meilleurs remèdes — ils sont nombreux dans ce texte — ont, aussi, besoin d'être administrés, et vite, au malade...

QUATRE commissions, réunies à la demande du ministre de la Culture et de la Communication et présidées par Jacques Rigaud (Théâtres et compagnies subventionnés), Paul-Louis Mignon (Théâtre privé), François Billetdoux (Auteurs) et Jean-Jacques Célérier (Théâtre et audiovisuel), cent vingt participants plus seize « auditions », six mois de travail et de large concertation, ont abouti à la rédaction d'un important document (publié par La Documentation française) de 114 pages, intitulé *Un projet pour le théâtre*.

Après de claires analyses de la situation, chaque commission a établi une liste de propositions susceptibles d'apporter des solutions à l'actuelle « crise du théâtre ». En voici les points essentiels.

théâtre "public"

C'est un fait qu'une grande partie des entreprises théâtrales ne peuvent vivre qu'avec le concours de fonds publics. Mais cette aide de l'Etat ne permet que rarement aux théâtres de vivre bien, ou même seulement de survivre. Il importe donc tout d'abord d'augmenter le montant des subventions, sans procéder à des redéploiements dans le budget global, et de faire porter l'essentiel de l'effort sur les compagnies. Celles-ci pourraient être amenées à définir leur(s) missions(s) propre(s) — dont certaines pourraient être reconnues au titre

d'un service public. Elles devraient toutes être dotées de lieux de travail et/ou d'expression qui leur seraient propres.

Mais il faut surtout réformer le système. En 1979, trente compagnies ont été subventionnées « hors commission » et la Commission d'aide aux compagnies a retenu cent trente-huit dossiers, proposant des subventions allant de 20 000 F à 250 000 F. En 1980, le nombre des candidatures a augmenté d'un tiers, cependant que de 1978 à 1980 les crédits ne progressaient que de 14 % pour atteindre 10,4 MF pour les compagnies de la Commission et 21,6 MF pour les compagnies hors commission. Il est proposé que la Commission d'aide se consacre essentiellement à la découverte et à la détection : elle proposerait alors une aide, liée à l'idée d'un minimum vital, garantie de professionnalisme, pendant trois ans. Après cette période probatoire, une autre commission déciderait, au vu des réalisations, un contrat pour trois années encore (ou la sortie du système), au terme duquel la compagnie verrait sa subvention reconduite, ou renégociée, ou serait exclue du système.

Bien entendu, les dotations financières continueraient d'être actualisées chaque année. En attendant la mise en place définitive du système, une procédure de rattrapage devrait être engagée pour les vingt ou trente compagnies qui, après parfois quinze années d'existence et dix ans d'ex-

périence à travers la Commission d'aide, sont vraiment proposées, faute de crédits, pour le passage hors commission.

théâtre "privé"

Le théâtre privé n'est pas moins important pour l'art dramatique que le théâtre « public ». N'est-ce pas grâce à lui que, pendant les cinquante dernières années, se sont révélés tous les auteurs qui comptent aujourd'hui ? Mais ce secteur commercial n'est que très rarement rentable (dans la proportion de 5 % seulement !). Il faut donc renforcer le Fonds d'aide au théâtre privé, que gère l'Association pour le soutien au théâtre privé, expression de l'unité de la profession. Ce Fonds pourrait avoir une section permettant le financement d'à-valoir versés aux auteurs pour des commandes d'un directeur de théâtre ayant demandé à bénéficier de la coproduction et d'ateliers d'écriture offrant la possibilité à des auteurs de travailler avec un metteur en scène et des comédiens salariés.

Il est aussi proposé d'aider à la création d'œuvres d'auteurs vivants, en relevant à 70 % le taux de la co-production, ou même, pour les petits théâtres, par la prise en charge intégrale des frais de montage et d'exploitation. Cette aide pourrait être étendue à la période d'été, aussi bien pour la poursuite d'un spectacle que pour une créa-



un projet

pour le théâtre

tion. Il faudrait aussi favoriser l'accès de nouveaux hommes de théâtre aux postes de direction, alléger la fiscalité, qui pèse plus lourdement sur le secteur théâtral privé que sur le secteur public, envisager un système centralisé de location des places par des moyens informatiques et rendre plus efficace la publicité.

La collaboration avec les compagnies indépendantes et celles du secteur public devrait être encouragée. Hors Paris, où le théâtre privé n'est en fait constitué que de tournées, les municipalités devraient veiller à maintenir un équilibre convenable entre les

diverses activités culturelles (le lyrique est actuellement souvent privilégié par rapport au dramatique) et, le cas échéant, aider à la création de spectacles originaux avant même leur présentation à Paris.

auteurs

Il faut définir et généraliser la commande, et l'aide à la création doit aller directement à l'œuvre au lieu de passer par la compagnie qui se propose de la monter. Il faudrait aussi envisager que l'au-

teur joué dans les organismes dépendant du secteur public soit rémunéré forfaitairement et ne soit plus totalement dépendant, à travers les droits d'auteurs, du succès ou de l'échec, alors que les comédiens, metteurs en scène, décorateurs, techniciens, sont assurés par contrat d'un minimum, complété par un pourcentage sur les recettes. Et ceci, d'autant plus que, dans le secteur public, le nombre de représentations est à priori limité pour des raisons de programme et que le prix des places est, en principe, plus bas que dans le secteur privé.

L'auteur devrait pouvoir bénéfi-

cier de bourses — de voyages et de séjour pour aller voir sa pièce représentée, y compris à l'étranger, ou de travail pour travailler auprès d'un Centre dramatique national ou d'une compagnie subventionnée.

Il faudrait aussi favoriser l'édi-

tion et la diffusion, même avant la représentation, des œuvres théâtrales, éventuellement grâce à une participation financière de l'Etat, et faire en sorte que le théâtre dispose d'une revue périodique qui sensibiliserait le lecteur et l'inci-

terait ainsi à devenir spectateur.

théâtre et audiovisuel

Le théâtre doit être plus et mieux présent à la radio et surtout à la télévision. L'information sur l'activité théâtrale doit être renforcée, en quantité et en qualité, et placée à des créneaux de grande écoute. L'archivage des pièces jouées, même sans être lié à la diffusion, doit être développé, les retransmissions améliorées. En particulier, elles ne devraient pas être situées le samedi soir, pour éviter la concurrence avec les salles de spectacles parisiennes, mais plutôt le lundi, jour de relâche de beaucoup d'entre elles. Leur qualité devrait être mieux assurée par de meilleures conditions de tournage.

Des opérations de co-réalisations dramatiques devraient être lancées, pour aboutir à des « produits à géométrie variable », conçus à partir d'une double écriture (dramatique et télévisuelle) en vue d'une double exploitation. Enfin, un Comité permanent d'information devrait être créé au ministère de la Culture et de la Communication, sur les rapports entre théâtre et télévision.

et demain ?

Qu'en sera-t-il de toutes ces propositions ? Le ministre, en les rendant publiques, a bien précisé qu'elles n'engageaient que les Commissions qui les avaient établies. Certes, il a assuré qu'elles ne resteraient pas enfermées dans un tiroir mais qu'elles ne devaient pas être considérées comme un « programme officiel », dont son budget 1981 matérialiserait une première tranche, même si, pour l'établir, il avait tenu compte de certaines recommandations. C'est donc ce budget (cf. encadré), dont le ministre assume la responsabilité, qui définit seul sa politique théâtrale.

Pierre-Bernard Marquet

le budget théâtre 1981

Indiscutablement, dans une enveloppe globale qui reste encore très faible et qui est même en régression en pourcentage dans le budget global de l'Etat, le budget théâtre 1981 a augmenté de façon sensible (+ 18 %), ce qui le porte à 285 millions de francs. Ceci permet d'abord deux opérations pilotes : une subvention annuelle pour le Théâtre national de Chail- lot, dont la direction sera assurée par Antoine Vitez, et l'installation, aux frais de l'Etat (22 millions), de la Compagnie Renaud-Barrault dans un nouveau lieu — définitif, souhaitons-le lui — le Théâtre du Rond-Point des Champs-Élysées.

Le ministre envisage aussi pour 1981 de développer une politique d'auteurs (par une aide à la création et à l'édition), une collaboration plus intensive avec la télévision et une augmentation d'un million de francs de la part de l'Etat dans le budget du Fonds d'aide au théâtre privé.

Par ailleurs dix nouvelles compagnies passeront « hors commission » et un certain nombre d'autres recevront des rallonges supérieures au taux d'actualisation (de 10 %). En particulier, Jean-Pierre Vincent, dont le mandat au Théâtre national de Strasbourg est reconduit, aura une subvention accrue d'un million.

Mais il reste beaucoup à faire. Par exemple, le Théâtre de l'Est parisien, auquel on promet depuis des années la construction d'une nouvelle salle, demeurera dans son vieux et inconfortable local, qui sera seulement consolidé et réparé.

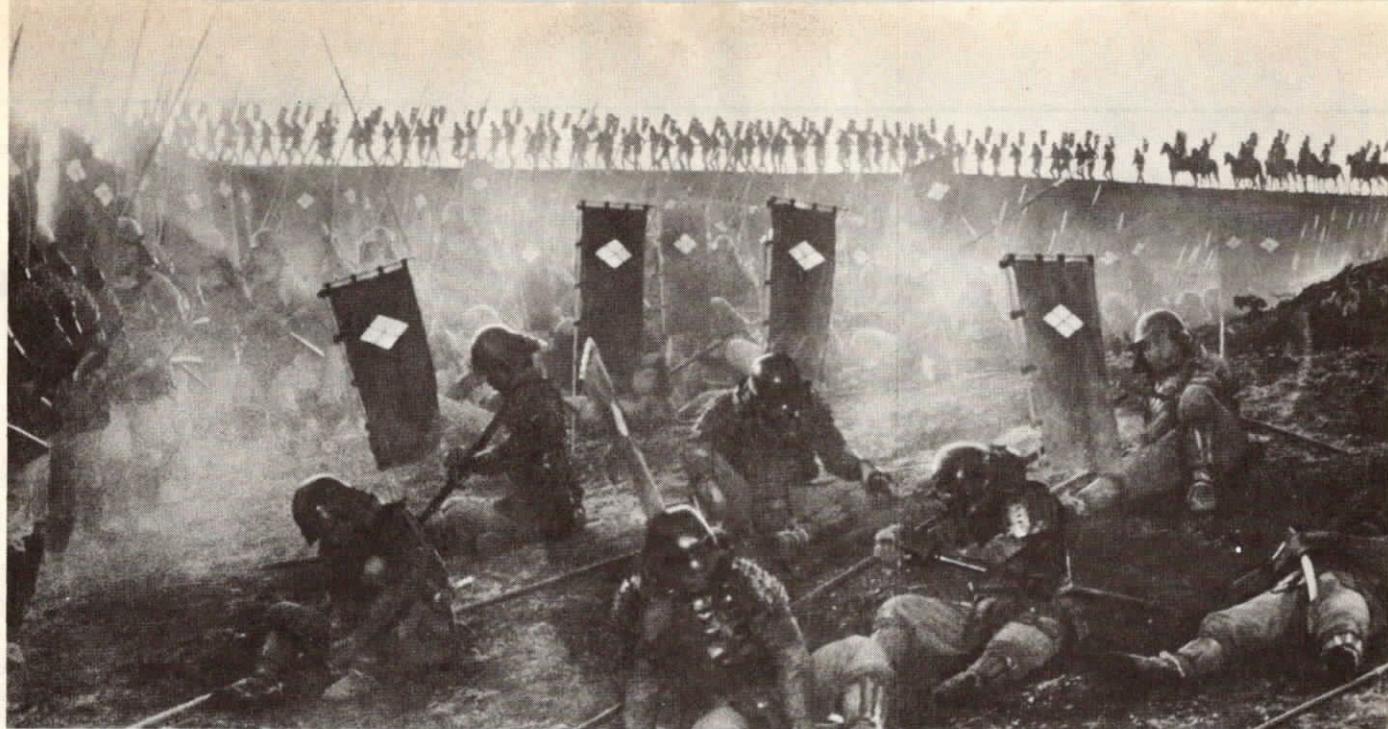
le théâtre en RFA

Pendant la saison 1978-1979, 88 théâtres publics fonctionnaient en Allemagne fédérale, dont 44 complexes « théâtre lyrique + théâtre dramatique » et 33 unités uniquement dramatiques. Quinze d'entre eux recevaient des subventions situées entre 20 et 80 millions de francs (alors qu'en France seule la Comédie-Française peut figurer dans cette tranche en englobant le Théâtre Français et l'Odéon) ; 35 recevaient entre 7 et 20 millions de francs (6 en France) ; 27 entre 1,7 et 7 millions de francs, alors qu'on trouve chez nous, dans cette dernière rubrique, la plupart des centres dramatiques et quelques rares compagnies indépendantes ; la quasi-totalité des compagnies en France se situait au-dessous de 1,5 million de francs. Les centres sont en Allemagne, du fait de la structure de l'Etat, répartis sur tout le territoire. La subvention moyenne d'un théâtre dramatique en 1978 était de l'ordre de 13 millions de francs.

Globalement, les subventions au théâtre dramatique y ont été (sans inclure l'aide au théâtre privé) cinq fois supérieures à ce qu'elles sont en France (en y incluant le théâtre privé), touchant près de 10 millions de spectateurs au lieu de 4. En 1978, la subvention par spectateur est deux fois supérieure (104 F et 49 F), celle calculée par habitant quatre fois (16 F et 3,75 F).

Parallèlement, en Allemagne, le théâtre amateur se révélait vigoureux puisqu'il concernait 465 troupes amateurs, dont 368 étaient dotées d'une salle, donnant plus de 5 000 représentations pour 1,5 million de spectateurs.

A titre d'observation ponctuelle, on peut relever que cinq des principaux théâtres dramatiques allemands représentaient pendant la même période l'équivalent du total des subventions d'Etat à l'ensemble du théâtre français ; si l'Etat, en France, décidait de consacrer le même montant par spectateur ou par habitant à l'aide au théâtre dramatique, il lui faudrait respectivement doubler ou quadrupler le budget du théâtre existant en 1979. (Extrait du rapport « Un projet pour le théâtre ».)



POUR fêter ses soixante-dix ans, Kurosawa fait une rentrée remarquable avec un film longuement et amoureuxment préparé — à preuve ses très beaux dessins, formant en quelque sorte le « storyboard » de son film, qui ont été récemment exposés à Paris — et réalisé avec de grands moyens, grâce au concours de producteurs américains. Entièrement tourné au Japon même, dans l'île d'Hokkaido surtout, *Kagemusha* est, depuis *Rashomon*, le septième film de Kurosawa appartenant au genre du *jidai-geki*, (film historique situé au Moyen Âge) ; c'est le premier qui ait été réalisé en couleurs.

Kurosawa s'est inspiré ici d'une anecdote invérifiée concernant un personnage historique, Shingen Takeda, le plus puissant chef de clan de la fin du XVI^e siècle. Il aurait eu, paraît-il, recours à un double, à un sosie, pour dérouter ses ennemis. Kurosawa suppose que ce double, ce « Kagemusha » (= ombre du guerrier) était un bandit de grand chemin arraché à l'échafaud par le frère de Shingen, et tenu en réserve par tout le clan et par Shingen lui-même. Or, un jour, Shingen est mortellement blessé tandis qu'il assiégeait le château de Noda. Avant de mourir, il exige de ses vassaux la promesse de garder sa mort secrète durant trois ans. Pendant ce temps, c'est son « Kagemusha » qui tiendra son rôle.

Toute la suite du film nous montre comment le double prend peu à peu la place de Shingen,



s'identifie à lui jusqu'à se rebeller contre le clan qui l'utilise, cependant que se noue autour de lui une trame de complots, de rivalités, d'espionnages, d'attaques des clans rivaux. Enfin, un jour, cet équilibre précaire s'écroule ; l'imposture éclate, le « Kagemusha » est chassé. Mais l'annonce officielle de la mort de Shingen est le signal du déchaînement des ambitions, jusqu'à l'extermination du clan Takeda dans une ultime bataille où le « Kagemusha » qui n'a plus de nom, plus d'identité, qui n'est plus rien, vient malgré tout chercher la mort près de la bannière de Takeda...

On s'en doute : ce ne sont là que les très grandes lignes de ce film de trois heures, qui est d'abord un monument de travail historique. Kurosawa a soigné avec une attention scrupuleuse l'exactitude des moindres détails : décors et costumes (et certains de ces costumes lui ont été prêtés par les musées nationaux) ou bien traits de mœurs et de civilisation (cela va des armes à feu, introduites trente ans plus tôt par les marchands portugais, à la conversion de plusieurs grands féodaux au christianisme, sous l'influence des missionnaires jésuites). Mais *Kagemusha* est aussi, et surtout, une fresque somptueuse, d'une telle richesse qu'on doit se borner à suggérer l'essentiel des commentaires ou des débats possibles.

En premier lieu, la somme des héritages, des influences ou des rapprochements qui donnent au

film une saveur composite. Bien sûr, le *nô* y tient une place importante, capitale même : c'est à sa tradition qu'on doit l'aspect hiératique de certaines scènes (le prologue, la présentation du « Kagemusha » à la cour), la présence de gestes « théâtraux » (notamment le jeu des éventails), l'importance du rôle sonore des flûtes et des tambours, et surtout l'étonnant solo *chanté* de Nobunaga Oda. Mais parfois on songe aussi à la tragédie grecque, et au rôle capital des *messagers* comme ressorts de l'action ; au drame shakespearien — Kurosawa retrouve ici l'atmosphère de son *Château de l'araignée*, version japonaise de *Macbeth* — avec ses luttes de clans pour le pouvoir, son alternance de confrontations intimes et de grandes chevauchées ; enfin et surtout à l'esthétique baroque, et à ses composantes essentielles. La poésie baroque, on le sait, est dominée par le conflit de l'être et du paraître, et par toutes les images qui symbolisent le changement, la mobilité et l'incertitude des apparences. Or ici, non seulement le thème fondamental est celui d'une substitution, mais Kurosawa multiplie les signes baroques de l'eau, des reflets, de l'arc-en-ciel, de la dialectique du mobile et de l'immobile. Remarquez par exemple que dans les scènes de bataille on voit ou bien des assaillants dont aucun ne tombe immobilisé par la mort, ou bien des plaines jonchées de cadavres et de moribonds qui palpitent à peine — au ralenti — d'un reste de vie.

Cette richesse est aussi celle des thèmes proposés. Je signalais à l'instant ceux de l'apparence et de la réalité, du déguisement, du mensonge. Il faudrait y joindre celui de la comédie du pouvoir ; celui de la lucidité de l'instinct : les seuls qui soupçonnent l'imposture du « Kagemusha » sont des femmes (les concubines de Shingen) un enfant (son petit fils) et son cheval (Nuage noir). Il faudrait signaler aussi le thème, très hitchcockien, de l'échange entre le prince et le bandit, le second acquérant, avec la place du premier, certaines vertus que ce prince ne possédait peut-être pas au même degré ;

enfin celui — illustré par Rossellini dans le *Général della Rovere* — de la transfiguration d'un médiocre ou d'un criminel par la fonction qu'il occupe.

La beauté formelle de l'image, elle aussi soigneusement assurée, se révèle dans l'équilibre des compositions, en particulier des lignes horizontales et verticales (lances, bannières), qui rappellent souvent l'Eisenstein d'*Alexandre Nevski* ; dans l'alternance des cadrages fixes et des travellings acrobatiques, des confrontations presque immobiles de personnages peu nombreux et des chevauchées en masse ; enfin et surtout dans l'emploi de la couleur, qui dépasse souvent le réalisme pour chercher l'artifice théâtral (je songe à l'emploi de fumées colorées, et à la vision presque surnaturelle de l'arc-en-ciel).

Reste à se demander ce qu'un tel film peut nous apporter sinon comme « message » (c'est un terme que je n'aime guère), du moins comme réflexion. Dans son ouvrage sur Kurosawa, le critique japonais Sato Tadao écrivait : « Chez Kurosawa, le héros est ou bien un samouraï ou bien un voyou [...] Quand on voit un de ces films, on a cette illusion : si je vivais à l'époque du Moyen Age, ou bien j'aurais été samouraï, ou bien j'aurais été bandit. » Mais ici le bandit devient grand seigneur. Alors ? Devons-nous conclure à l'illusion du prestige des « grands », à la vanité de toute « apparence » politique, et du culte de la personnalité ? La question se pose avec acuité en un temps où le grand, et surtout le petit écran, multiplient ces apparences théâtrales et trompeuses. La vraie leçon que nous suggère Kurosawa est-elle que l'aspect de tout grand de ce monde cache peut-être un bandit, ou bien qu'au fond de l'âme de tout criminel il peut y avoir un héros ou un saint en puissance ? J'aimerais mieux la seconde.

Un mot encore : quelle que soit la beauté de *Kagemusha*, c'est un spectacle d'une certaine austérité, et que l'on peut parfois trouver traînant, selon nos goûts occidentaux. Mais que cela ne vous détourne pas de le voir.

Etienne Fuzellier

**Pierre Ferran
Pierre-Bernard Marquet
Meyer Sarfati
vous signalent**

une revue

Les cahiers du cinéma

Les yeux verts, c'est le titre d'un numéro double des *Cahiers du cinéma* paru l'été dernier. Numéro consacré à Marguerite Duras. « Consacrer » ne signifie pas ici « rendre hommage » ; simplement « ouvrir ses pages ». En effet, ce numéro contient une suite de textes, lettres, réflexions, notes, dialogues, qui sont généralement de Duras et pas sur Duras.

Cette constellation d'écrits implique le lecteur, retient son intérêt dans la mesure où elle répond à des attentes de natures diverses. Je n'en citerai que quelques-unes : la genèse d'une œuvre, c'est-à-dire tout ce qui est du domaine du vécu, du ressenti de l'auteur et qui va se « fixer » dans un autre personnage, lequel devient ainsi, à la fois, l'auteur et la création de l'auteur, Aurélia Steiner, par exemple.

Les œuvres de Duras entretiennent, entre elles, des rapports de filiations complexes. Aucune ne peut être saisie isolément. Aurélia Steiner, Anne-Marie Stretter, Lol V. Stein ont entre elles des liens saisissables : « Nous sommes toutes farouches, nous sommes toute instruites de la douleur. » C'était vrai aussi pour Alissa, pour Vera Baxter, pour cette femme innommée dans *L'homme assis dans un couloir*.

Dans ce Cahier, Marguerite Duras s'exprime également à propos de

Stéphanie Loik et Christiane Cohendy
dans « Et pourtant elle tourne »

Pierre Dux et Michel Robin
dans « Fin de partie »

nombreux sujets : la judéité, la soumission de la femme dans la société, l'assassinat de Pierre Goldman, l'Afghanistan... On y trouve des réflexions sur « le spectateur », sur le cinéma et sur l'écriture, ce « *malheur merveilleux* »...

Lire *Les yeux verts* c'est, d'une certaine façon, voir avec les yeux d'Aurélia de Vancouver, parce qu'ils reflètent la couleur de la mer là-bas, celle des fumées d'Auschwitz, celle de la douleur, en tous lieux, de tous temps...

deux pièces

Et pourtant elle tourne Fin de partie

Et pourtant elle tourne n'est autre que *En attendant Godot* qui a dû changer de titre parce que joué uniquement par des comédiennes (mise en scène de Denise Péron — Les Tréteaux du Midi qui, après avoir joué à Alès, passeront à Nîmes le 4 novembre, à Perpignan le 5, à Montpellier les 7 et 13). La très célèbre pièce de Samuel Beckett en est-elle pour autant subvertie ? Après tout, pourquoi cette attente vaine d'on ne sait qui devrait-elle être réservée au sexe masculin ? Pourtant, les personnages n'ont pas ici changé de sexe et les interprètes n'ont pas essayé de faire totalement oublier le leur et de jouer, comme on dit, en travesti. Cette ambiguïté avouée n'est un peu gênante que pour Pozzo, le Maître, qui, malgré la bonne composition de Marie Pillet, reste peu crédible à ce demi-féminin. En revanche, France Darry fait de l'esclave Lucky une très impressionnante ombre d'être humain. Quant aux deux clochards, Vladimir et Estragon, Christiane Cohendy et Stéphanie Loïk en donnent une représentation très riche,

très variée, très attachante : tantôt ce sont deux clowns exécutant d'excellentes « entrées », tantôt des gosses turbulents qui jouent ou se chamaillent, s'injurient et se réconcilient, et parfois, de brefs échanges de répliques font éclater brusquement la tragédie. Et l'on comprend alors que jeux et pitreries ne sont que des efforts désespérés pour s'évader du désespoir, et les rires qui nous ont soulevés prennent leur véritable arrière-goût d'angoisse.

Mais n'est-ce pas Beckett lui-même qui a fait dire : « *Rien n'est plus drôle que le malheur* » par un personnage de *Fin de partie*, que vient de reprendre le TEP jusqu'au 21 décembre dans une mise en scène de Guy Rétoré ? De quatre ans postérieure à *Godot*, cette courte pièce en un acte apparaît, par comparaison, beaucoup plus statique et linéaire. C'est ici, clairement, la mort qui est attendue, par le maître aveugle et cloué dans son fauteuil, ses parents, mutilés par un accident et plongés dans des poubelles, et son domestique qui, lui, ne peut plus s'asseoir mais seulement se traîner, plié en deux. Tous les quatre sont enfermés dans une pièce nue dont deux minuscules fenêtres ouvrent l'une sur la mer, l'autre sur la terre, mais toutes les deux également vides et mortes. Rien ne se passe, et même les souvenirs ressassés deviennent eux aussi irréels. C'est ici, il faut bien le dire, un peu la « monnaie » de *Godot* mais c'est aussi, par moments, la même dérision pathétique de la vie qui, par sa violence définitive, nous atteint au plus profond. D'autant plus, en l'occurrence, que l'interprétation est absolument magistrale, depuis Pierre Dux et Michel Robin (le maître et le domestique) jusqu'aux plus épisodiques Gisèle Casadesus et André Reybaz (les parents). On a beau connaître le texte, et en mesurer certaines limites, on le retrouve élevé aux plus hauts sommets par ces merveilleux comédiens.

une exposition

Les 85 ans de Bram Van Velde

Bram Van Velde est un peintre sans histoire. Comme un fleuve tranquille va au gré des reliefs, ses pinceaux tracent les méandres d'un art possible, d'une dérive continue où la mer ne vient jamais délivrer l'artiste de son voyage. Pour Bram Van Velde la peinture est le constat toujours répété de l'impossibilité de peindre. Pourtant, de cet échec perpétuellement recommencé il va faire son œuvre, son destin et son plaisir. Prenant les gestes de l'aveugle pour la seule chose à voir, sa peinture débarrassée de toute finalité ne renverra plus qu'à elle-même. Répétant comme Sisyphe inlassablement le même tableau, remodelant sans cesse la toile, Bram Van Velde donne à son œuvre une forme organique, cruellement vivante, où les couleurs s'échappent de leur contour, se phagocytent pour redonner de nouvelles formes toujours hypothétiques et instables dans l'ordre d'un mystérieux désordre.

Néerlandais comme Mondrian, Bram Van Velde « canalise » également la couleur, la découpe et l'encadre de noir mais ne la géométrise pas ou, plutôt, la prend avant, encore vivante ; si Mondrian autopsie, Bram Van Velde ausculte et comme font les enfants installant ensemble des insectes pour qu'ils s'affrontent, il « joue » à mettre les formes et les couleurs en présence.

A nous d'affronter l'œuvre de Bram Van Velde (à la galerie Maeght — 14, rue de Téhéran, Paris 8^e — jusqu'au 21 novembre) et de nous laisser prendre et dévorer tranquillement pour être, dans le ventre de la peinture, ces enfants recommencés.



Décerné à deux Américains, les professeurs Baruj Benacerraf et George Davis Snell, et à un Français, le professeur Jean Dausset, le prix Nobel 1980 de médecine et physiologie couronne leurs travaux en immuno-génétique, dont l'une des applications permet aujourd'hui de pratiquer des greffes d'organes en diminuant les phénomènes de rejet. Mais, plus loin, la découverte de groupes tissulaires et de leur commande génétique ouvre de larges possibilités d'investigation pour l'avenir : ainsi est affirmée la singularité de chaque individu, son **soi**, et sa capacité de défendre son intégrité contre tout agresseur étranger.



l'unique et sa dive

UNE FOIS les découvertes scientifiques accomplies, une fois leur connaissance largement diffusée, vulgarisée, elles tombent dans le domaine public, météores réduits à une extrême simplicité. A posteriori, les grandes découvertes paraissent lumineusement évidentes. C'est qu'entre le moment où le chercheur poursuit son travail et celui où, enfin, il aboutit, son aventure devient une histoire, comme un récit pour les petits enfants. Dans cet espace, dans cet entre-deux qui sépare la recherche de sa narration, tombent toutes les anecdotes quotidiennes et matérielles qui font, de toute aventure de cette sorte, une aventure éminemment humaine. Maintenant que l'on sait greffer le rein d'un cadavre sur un homme vivant (cette opération, réalisée pour la première fois en 1962 à Paris par Jean Hamburger, a été rééditée plus de trois mille fois en France, et près de cinquante mille fois dans le monde) et que, dans 75 % des cas, cette greffe « tient », on se dit que, vraiment, c'était bien simple. Maintenant, on peut remonter le cours du temps et y dénouer le fil d'une histoire.

Celle qui débouche aujourd'hui sur le prix Nobel de médecine débute en 1900 avec la découverte, par Landsteiner, des groupes sanguins.

C'est lui qui, le premier, met en évidence l'existence de molécules — des antigènes — à la surface des globules rouges, molécules spécifiques pour chaque groupe d'individus. Ainsi devient-il possible de classer les individus en grandes catégories aujourd'hui bien connues : A, B, O. A partir de ce moment aussi, les transfusions sanguines deviennent moins aléatoires ; on élimine, pour une bonne part, les risques de rejets violents et parfois dangereux. Mais c'était insuffisant : on imagine bien que quatorze groupes sanguins ne sauraient suffire à résumer la diversité des êtres humains dont aucun, à l'exception des vrais jumeaux, n'est identique.

Nouvelle date dans le récit : 1936, et la découverte par un savant anglais, P. Gorer, d'un caractère spécifique sur les cellules de la souris, et l'existence d'une commande génétique de cet antigène : il nomme H2 ce système de spécification de la compatibilité cellulaire chez la souris. Mais Gorer meurt sans pouvoir approfondir sa découverte et c'est l'Américain George Snell qui la développe par l'étude longue et minutieuse des multiples gènes commandant la compatibilité cellulaire chez la souris, qui aboutit notamment à l'établissement des lois de la trans-

plantation.

Survient alors, dans cette étonnante histoire, Jean Dausset dont la première grande idée est de déplacer son champ de recherche des globules rouges aux globules blancs, les leucocytes. C'est en 1952, dans un laboratoire de l'hôpital Saint-Antoine, que Jean Dausset découvre, chez un individu polytransfusé, une substance capable de provoquer l'agglutination des leucocytes d'un autre individu. Cette substance est un anticorps antileucocytaire ; Jean Dausset appelle ce phénomène « la leuco-agglutination » : elle démontre que, tout comme les globules rouges, les globules blancs appartiennent à des groupes différents. Ainsi est mis en évidence le système HLA (Human Leucocyte Antigen) qui pourrait tout aussi bien s'appeler « Antigène leucocytaire humain ». Pour simplifier, on peut dire que Jean Dausset a ainsi découvert que les leucocytes sont porteurs de « marqueurs cellulaires » spécifiques pour chaque individu, qui provoquent une réaction de défense ou de rejet lors d'une transplantation. Des observations systématiques menées sur des donneurs bénévoles recrutés parmi le personnel du laboratoire et du Centre de transfusion permirent de décrire le premier anti-

Lorsqu'un agent d'agression extérieur, antigène (flèches noires), pénètre dans l'organisme, celui-ci se défend en élaborant des corps actifs, anticorps, contre l'agresseur (flèches vertes). Antigènes et anticorps forment entre eux une union spécifique qui se trouve être le fondement de l'immunité.

rsité

gène leucocytaire, l'antigène MAC, nom composé avec les initiales des premiers donneurs qui ont permis son identification.

Mais ce premier travail n'était que l'ébauche d'une entreprise plus vaste encore : la recherche de groupes leucocytaires (ou tissulaires). Pour mener à bien cette tâche, Jean Dausset doit lancer de nombreux appels — notamment par la presse — et rencontre un écho extraordinaire : des dizaines de familles se sont portées volontaires et, pendant des années, avec une fidélité et un désintéressement exemplaires, ont accepté de se soumettre bénévolement à des expériences et des contraintes souvent fort désagréables (ne serait-ce que d'accepter d'être porteur d'une petite greffe de peau et de venir tous les deux jours, pendant dix jours, à l'hôpital Saint-Louis, pour que Jean Dausset et son équipe puissent faire leurs observations). Mais ces recherches ont été fructueuses : examinant les greffes de peau, conjointement à des analyses sanguines, sur près de cinq cents donneurs bénévoles, Jean Dausset peut se livrer à une étude statistique considérable.

Il faut rappeler au préalable que la composition de chaque molécule de notre organisme est programmée dès la conception ; ce programme,

composé de plusieurs millions de gènes, est porté par un long filament, notre génome, lui-même subdivisé en vingt-trois paires de chromosomes. Les travaux de Jean Dausset montrent que chaque individu reçoit de ses parents au moins trois caractères HLA. La formule tissulaire d'un individu comprend donc six caractères et chacun de ces six caractères, au hasard de l'hérédité, peut être sélectionné parmi vingt à quarante variantes, ce qui signifie qu'il existe plusieurs millions de combinaisons possibles, chacune correspondant à un individu et un seul. Cette combinaison peut donc être considérée comme une véritable carte d'identité biologique autrement plus complexe et plus affinée que l'appartenance à tel ou tel groupe sanguin.

Tout le travail de Jean Dausset et de son équipe a donc été de remonter du groupe tissulaire détecté à la surface des cellules jusqu'au gène dont il est le produit et qui se trouve dans le noyau de la cellule. C'est ainsi que, de proche en proche, il a pu être possible de définir un petit segment de génome des vertébrés que l'on a appelé le « Complexe majeur d'histocompatibilité » (MHC, Major Histocompatibility Complex pour les Anglo-Saxons) que Jean Dausset préférerait voir plus simplement appeler « Centrale ou Complexe immunologique » : un tout petit fragment du chromosome 6 chez l'homme. Mais un complexe fondamental puisqu'on le retrouve chez tous les vertébrés depuis trois cents millions d'années d'évolution et dont Jean Dausset disait, en 1978, qu'« il était une véritable horlogerie dont les rouages commencent seulement à être entrevus ».

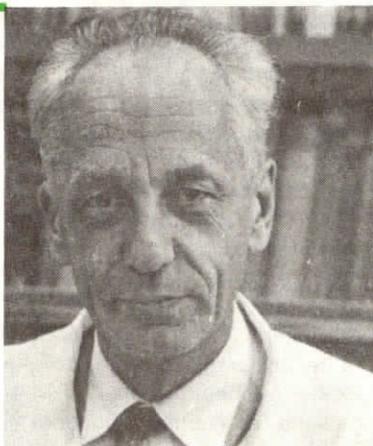
Bréf, par l'ensemble de ces travaux il est devenu clair que le système HLA est, chez l'homme, ce qui commande une grande partie des étapes de la réponse immune, autrement dit qu'il est un système stratégique fondamental : c'est lui qui définit, chez un individu, ce qui est soi et ce qui est non soi et déclenche l'élimination des substances étrangères sur lesquelles des anticorps se sont fixés ; c'est lui qui déclenche la lyse (destruction) ou qui désigne leur proie aux cellules

phagocytaires. Comme l'a écrit le professeur Jean Bernard : il ne s'agit de rien moins que de ce « *minuscule fragment de chromosome où git notre puissance, où se coordonne notre défense* ».

Les conséquences d'une telle découverte sont immenses et commencent seulement à être envisagées. Elle s'applique à l'anthropologie car elle permet l'étude des grandes migrations humaines (des Indo-Aryens et des Normands, notamment). Elle a aussi des applications à la thérapeutique, car il est désormais possible de ne plus pratiquer des greffes d'organes « au hasard » mais, au contraire, dans des conditions de compatibilité entre donneur et receveur, sinon totales, du moins majoritairement partielles. De plus, il est devenu possible de connaître les personnes susceptibles de contracter une des maladies associées à HLA et d'entreprendre un traitement préventif ou curatif précoce : « *Ainsi s'ouvre devant nous la perspective d'une médecine nouvelle : une médecine préventive non plus dispensée à l'aveugle à l'ensemble de la population mais désormais personnalisée et donc plus efficace et moins onéreuse* », a pu déclarer Jean Dausset. Il a en effet été découvert qu'un grand nombre de maladies est associé à un groupe HLA. Ainsi du cas le plus fréquemment cité : un individu porteur du groupe tissulaire HLA-B27 a cent vingt fois plus de chances de développer une atteinte articulaire lombaire particulière, la spondylarthrite ankylosante, qu'un individu ne possédant pas ce groupe. Pour les hommes, ce risque est même multiplié par 500 ! On imagine ce que pourraient être les bienfaits d'un dépistage systématique... C'est encore Jean Bernard qui a évoqué l'« *espoir raisonnable de voir toutes les prophylaxies du futur dominées par les méthodes issues du système HLA* ».

Et puis, en effet, il est permis de rêver ; de nouvelles pièces sont à verser au dossier des éventuelles manipulations génétiques qui suscitent tant de controverses — souvent obscurantistes. Pourquoi ne pas imaginer — comme nous y invite Jean Dausset — qu'on puisse un jour modifier la réponse immune de futurs receveurs d'organes de manière à

la discrétion d'un homme remarquable



VOILA longtemps qu'on attendait que fussent enfin honorés « comme il convient » les travaux du professeur Jean Dausset. Nombreux de ses proches ou de ceux qui connaissaient ses recherches se demandaient quand, enfin, les membres du jury de Karolinska lui attribueraient ce fameux prix Nobel de médecine. Voilà qui est fait et la modestie, la discrétion naturelles de cet éminent savant ne pourront en souffrir.

Les amateurs de « cocorico » feront bien, cependant, d'être nuancés : c'est un peu malgré la France qu'un Français vient d'obtenir cette si haute distinction. C'est le professeur Jacques Colombani qui rappelait, lors des cérémonies de remise de l'épée d'académicien à Jean Dausset, que c'est dans un laboratoire inoccupé de l'hôpital Saint-Antoine où il s'installa en « squatter » qu'il fit, en 1952, sa première découverte, origine de toute la suite. Lui-même, dans un entretien qu'il avait accordé à notre rédacteur en chef, Maurice Guillot, il y a une dizaine d'années, signalait les nombreuses difficultés matérielles qui lui faisaient obstacle : à cette époque, son budget de recherche venait d'être diminué de près de moitié ! Il ne faudrait pas oublier aussi que c'est grâce à son étonnante ténacité que Jean Dausset a pu créer un organisme remarquable dont il est le président-fondateur : « Permettre à des milliers de malades en attente de transplantation de recevoir un greffon, le plus compatible possible, c'est l'œuvre à laquelle s'est vouée France-Transplant, réseau national, qui, grâce à l'ordinateur offert par Air-France, dirige chaque organe disponible, après étude appropriée, vers le meilleur receveur. »

Certes, bien avant le prix Nobel, l'importance de ses travaux avait été largement, et mondialement, reconnue. Sa carrière médicale est, elle aussi, remarquable. Jean Dausset a, en effet, occupé des postes importants : maître de conférences d'hématologie en 1959, puis professeur d'immuno-hématologie en 1968. Il fut aussi directeur adjoint de l'Institut de recherches sur les leucémies et les maladies du sang, dirigé par le professeur Jean Bernard. Ses travaux lui ont valu de nombreux prix, tant en France qu'à l'étranger (Canada, Israël) et des nominations au sein d'organismes scientifiques de grand renom : Académie des sciences — dont il est le vice-président —, Académie nationale de médecine. Il est enfin, depuis 1978, titulaire de la chaire de médecine expérimentale — celle de Claude Bernard — au Collège de France.

Même incomplet, ce brillant palmarès pourrait faire passer l'homme pour un chercheur austère et sévère, muré dans son laboratoire, une manière de savant Cosinus. Rien n'est moins vrai. On ne peut oublier les liens d'amitié qu'il a su nouer avec les donneurs volontaires qui l'ont tant aidé dans son travail, avec toute son équipe, qu'il tient toujours à mettre en avant à ses côtés : « la bande à Dausset » comme il se plaît à plaisanter lui-même.

Il est enfin un volet de son activité que l'éducation ne saurait oublier et que lui-même rappelait en ces termes : « Les années passées, en contact presque quotidien avec lui [le professeur Robert Debré] pour élaborer cette réforme de la médecine voulue et réalisée grâce à M. René Billères, resteront pour moi les souvenirs les plus exaltants. Quelle joie il y avait dans nos cœurs de collaborer à une œuvre commune dont nous pressentions l'indispensable urgence. Faut-il rappeler le moment où, accompagné d'une dizaine de jeunes Turcs, je suis venu demander à M. Debré de prendre la tête de notre mouvement. Cinq années de travail et de rude bataille ont triomphé de tous les obstacles. On peut frémir de l'outrecuidance de ces têtes brûlées, internes, chefs de clinique de l'époque, qui prétendaient révolutionner la médecine française. » Parce que, bien sûr, la découverte du système HLA, ce n'est rien...

les rendre tolérants à l'égard de leur futur donneur ? Pourquoi, aussi, ne pas penser qu'une manipulation de la réponse immune des malades porteurs de tumeurs, permette le rejet des cellules tumorales dont les antigènes sont malheureusement tolérés ? Un rappel à l'ordre, en quelque sorte, lancé à un organisme qui oublie de se défendre. Qui sait si ces hypothèses ne sont pas les réalités d'un lendemain très proche ?

En décernant le prix Nobel de médecine à Jean Dausset, on n'a pas seulement primé une vie de recherche, un ensemble de recherches fondamentales pour la connaissance bio-chimique de l'homme et la lutte contre la maladie ; on a aussi distingué un homme exemplaire, un homme qui a toujours tenu à associer tous les donneurs volontaires à ses travaux et à leur renommée, un homme aussi qui n'a jamais oublié de se poser des questions morales et, à la limite, métaphysiques. On ne peut pas faire un pas de plus en avant dans la connaissance de l'homme sans garder le doute tout le temps présent à l'esprit. La tentation intellectuelle est grande de penser qu'un jour on aura tout compris de l'homme et qu'on l'aura réduit à un ensemble, immensément complexe, certes, mais réduit tout de même, de réponses à des stimuli acquises et transmises par le patrimoine génétique. C'est toute la question du déterminisme humain et du libre arbitre qui se trouve en jeu. En concluant sa leçon inaugurale au Collège de France — où il est venu succéder près de cent ans plus tard à Claude Bernard, l'inventeur de la Méthode expérimentale, celui qui a écrit : « *Malgré leur nature merveilleuse, il est impossible, selon moi, de ne pas faire entrer les phénomènes cérébraux dans la loi d'un déterminisme scientifique* » — Jean Dausset a souhaité se situer par rapport à ces enjeux ; il est tout à son honneur d'avoir tenu, dans ce lieu et en cette circonstance, à faire l'apologie du doute, à laisser planer l'ombre bienfaisante de notre libre arbitre « avant que l'hypothèse n'ait été testée grâce à une rigoureuse et probablement impossible expérience ».

Jean-Pierre Vélis

...NUL N'EST TENU



quand « Méfi ! » saute

ce sont nos libertés qui trinquent

Retrouver ses locaux plastiqués, son matériel et ses stocks détruits, ses encres maculant les murs de leurs hémorragies, ses maquettes et ses archives éparpillées et souillées, telles des jonchées de projets anéantis, c'est ce qui est arrivé récemment aux animateurs de l'imprimerie-édition « Encre noire ».

Cet attentat, qui a fait un mort et douze blessés, a également eu d'autres conséquences. L'équipe réalisatrice du mensuel de bandes dessinées **Méfi !** a vu ainsi trois de ses albums « épuisés » avant même d'avoir été mis en vente. Parmi ces albums, celui de Gérard Mathieu, passé « en feuilleton » dans **Le Monde Dimanche** de cet été, portait un titre prémoniteur : **Ce fut une très belle apocalypse**. L'album sortira malgré tout dans les délais prévus, grâce aux clichés du **Monde**.

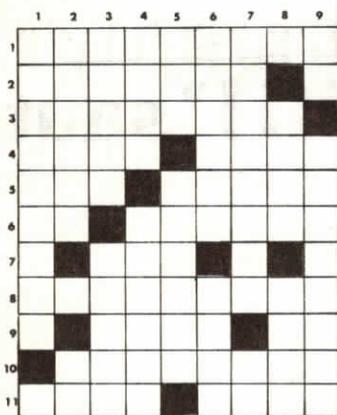
Cette agression (qui laisse la police sur les dents puisqu'au bout de près de deux mois elle ne tient toujours aucune piste), met en péril l'existence d'une petite maison d'édition et prive de sa base logistique le mensuel **Méfi !** qui, cependant, a pu se réorganiser provisoirement et réparer.

Un écœurement certain me saisit devant de tels procédés et à la lecture de certains journaux locaux qui ne paraissent guère avoir compris que, quand **Méfi !** est frappé, c'est la liberté de la presse tout entière qui se trouve atteinte. On peut, certes, n'aimer que modérément la bande dessinée et ne pas comprendre l'humour : cela justifie-t-il que l'on détruise les locaux où cette revue était créée et imprimée ?... Par contre, on peut ne pas apprécier du tout la violence haineuse et anonyme dont voici une preuve de plus : et ceci me semble bien légitimer un petit mot adressé à **Méfi !** (c/o « Encre noire », 13, rue d'Oran, 13004 Marseille) pour lui demander la liste des numéros et des albums qui restent disponibles, s'abonner à la revue, commander l'album de Mathieu.

Entendons-nous bien : ce n'est pas une charité plus ou moins tapageuse que je vous propose. C'est la justice que je vous demande de rendre. Sans éclat !

Pierre Ferran

problème 363



Horizontalement. 1 - Celui qui tire les marrons du « feu ». 2 - Injonction pour envoyer Satan au diable. 3 - S'ils se mouillent, ce n'est pas faute de savoir nager. 4 - Peut être un papillon noir s'apparentant au cafard - Possessif. 5 - Bercaïl pour dévôts - Compagnon de la chanson. 6 - Types sortis de prison - Gagner son pain en pétrissant de la viande. 7 - La meilleure façon de le retenir, c'est de le prendre en notes. 8 - Femme qui couche à côté d'un lit tout en étant dans le sien. 9 - Constructeur d'un ensemble où Paris avait droit de cité - Question curieuse. 10 - Tels des ballots promenés par des forts. 11 - Système pour tirer une carotte avec succès - Général pour qui la retraite ne fut pas douillette.

Verticalement. 1 - Endroit le plus prolifique de la ferme. 2 - Grignotés - Démonstratif. 3 - Motif de scène - Pour vivre du profit de ses vols, il est acheté par de grandes compagnies. 4 - Etat agréable dans lequel on vit largement - De nature à satisfaire la gourmandise de Martin. 5 - Possessif - Le lien du sang. 6 - Bouquets de thym ou de lauriers - Où l'Amour n'est pas enfant de Bohême. 7 - Il connaît la débâcle en Sibérie - Sigle à l'attention du lecteur. 8 - Des Méridionaux y lancent leurs foudres - Jour de fête pour un père généreux. 9 - Conjonction - Electrisée.

solution du problème 362

Horizontalement. 1 - Maritorne. 2 - Originaux. 3 - Négus - Ile. 4 - Oasis. 5 - Darne - Oté. 6 - Epier - Net. 7 - Pis - Aa - Le. 8 - Istanbul. 9 - Endos. 10 - Tisi - Iéna. 11 - Es - Sasser.

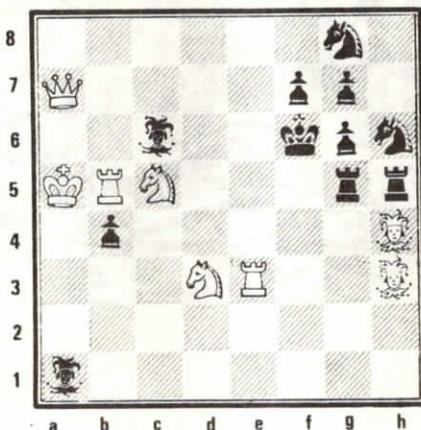
Verticalement. 1 - Mont-de-piété. 2 - Are - Apis - Is. 3 - Rigoristes. 4 - Iguane - Anis. 5 - Tisserand. 6 - On - Abois. 7 - Raison - Usés. 8 - Nul - Tell - Ne. 9 - Exégète - Car.

par Pierre Dewever

à chaque fou sa marotte

problème 4

Dans ce problème que je trouve très original, (de J. Zaldo, 3^e prix E.P., 1953), on trouve le thème « Java » avec le thème Ruchlis dans le jeu apparent et dans la solution. La clé est thématique.



Mat en deux coups
2 points pour la clé

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

date limite des réponses : 20 novembre

solution du problème 2

Clé : 1.Cç3! (menace 2.Cg6 mat) - 2 points.

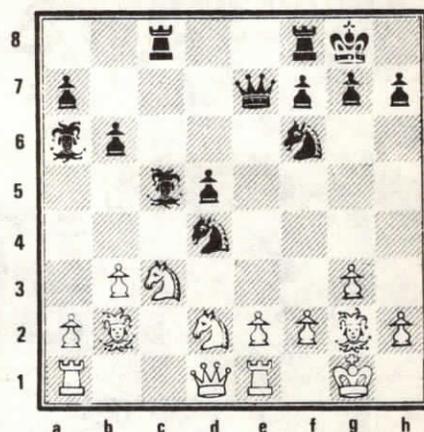
la naissance d'une combinaison

Tout débutant a entendu parler de combinaison. Mais la question « Qu'est-ce qu'une combinaison ? » ne trouve pas facilement de réponse. Très souvent, on confond la notion de combinaison avec celle de sacrifice. Il existe quantité de sacrifices positionnels sans combinaisons, uniquement basés sur les particularités de la position : par exemple, un Cavalier posté très loin en avant, dans une position imprenable, peut être plus fort qu'une Tour. Il y a aussi des combinaisons sans sacrifices. Une combinaison est une manœuvre forcée avec des contradictions stratégiques.

Ci-dessous, une partie jouée entre Uhlmann et Smyslov.

La combinaison de ce dernier a été admirée dans le monde des échecs ; elle demande, certes, une imagination créatrice, mais ici aussi il existe quelques points

particuliers de la position qui aideront à trouver une solution.



Trait aux Noirs

Avant tout le point f2, sous le tir indirect du Fç5, est très faible. Un joueur de tournoi voit qu'un sacrifice Fxf2+ suivi de Cg4+ rendrait possible une attaque de mat, sous condition que le Cd4 ne restreigne pas l'action du Fç5.

Ceci permet à Smyslov, après un calcul concret de toutes les données du problème, de placer une jolie combinaison. 15...Cd4-ç2!

Smyslov ne put montrer la pointe véritable de sa combinaison dans cette partie, car Uhlmann joua : 16.Tf1 et après Cxa1; 17.Dxa1 Tf-d8; 18.Ff3 Fa3, il abandonna.

Mais après : 16.Dxç2, il suivrait 16...Fxf2+; 17.Rxf2 Cg4+; 18.Rf3 Df6!+; 19.Rxg4 Tç4+; 20.bxç4 Fç8+, etc.

Cette combinaison est belle, mais non difficile à trouver pour un joueur comme Smyslov. Mais ce sont des capacités que l'on peut acquérir par un entraînement intensif — de préférence avec un fort joueur — et par des exercices répétés.

Pour la première fois en France, un tournoi international va offrir aux joueurs la possibilité de ne pas se couper de leur vie familiale : en effet, tandis qu'ils réfléchiront devant les échiquiers, l'Office de tourisme de Valberg (60 km de Nice) proposera diverses formes d'animation et loisirs aux femmes et aux enfants (dont, bien entendu, des forfaits ski) et le soir tous pourront se retrouver pour assister à des repas-échecs ou à des soirées-thèmes. Ce tournoi, organisé par la Ligue de la Côte d'Azur de la FFE et arbitré par Jacques Nègro, proposera sept rondes aux joueurs (1^{er} prix : 2 000 F) du 12 au 18 janvier 1981. Pour inscriptions (adultes : 100 F, juniors : 80 F) et renseignements détaillés sur les possibilités de logement : Office du tourisme, 06470 Valberg.

par Jacques Nègro

CONDITIONS D'INSERTION

- 28 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'EDUCATION.
- REGLEMENT : Joindre à la demande d'insertion le règlement correspondant par chèque bancaire, postal (les 3 volets) ou mandat-lettre au nom de L'EDUCATION. Factures établies seulement sur demande.
- FRAIS DE DOMICILIATION AU JOURNAL : cinq timbres à 1,40 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'EDUCATION, Service des Petites Annonces, 2, rue Chauveau-Lagarde, 75008 PARIS. ATTENTION ! LE COURRIER INSUFFISAMMENT AFFRANCHI NE POURRA ETRE TRANSMIS.

location (offres)

- Savoie 1 600 m, soleil, repos, sports hiv., près pistes, studios tt cft. Ecr. Lutzler, 48, P.-Brossolette, 93320 Pavillons.
- Praloup, studio 4-5 pl. sud, gd cft, près pistes. M. Constantin, 8, imp. Molinas, 84000 Avignon. Tél. : (90) 82-31-96.
- 2 Alpes, studio 4 pers., ttes pér., sauf Noël et 8 fév. au 15 fév. Lemaire, 94, Vaux-de-Naives, 55 Bar-le-Duc. Tél. : (29) 79-09-74.
- Val Thorens, pd pistes, 2 studios 4-5 pl., 27 déc./10 janv., 7 au 28 fév., 28-3 au 25 avril et hors vac. scol. Tél. Yonnet : (35) 69-77-77.
- 74-Gd Bornand, stat. hiv. été, studio 3 pers. ds gd chalet, ttes pér. Ecr. Marcoux, 73100 Brison-Saint-Innocent. Tél. : (79) 35-11-24.
- 73-Saint-Jean-d'Arves, ski liaison Corbier, 2 gîtes gd cft, 3 et 6 pers., px int. Noël et hors vac. Tél. : (79) 56-81-76 heures repas.
- Praloup-Alpes sud 1 600 m, studio, 4 pers., près pistes, ttes pér. Tél. : (21) 32-43-29.
- 73-Chalet solaire, près pistes, 8 pers., âtre, gd balcon sud. Tél. : (27) 64-88-04 soir.
- 05-Merlette, studio-cab., 4-6 pers. Tél. : (92) 51-21-85.
- 73-La Norma, studio 3 à 4 pers. Ecr. Tourt, rue des Ecoles, 73500 Modane.
- Rousses-Jura, studio 4 pers., Noël, fév., Pâq. Soulard, 39410 Saint-Aubin. Tél. : (84) 70-17-94.
- Ht-Jura, alt. 900 m, 20 mn stat. Rousses, mblés ruraux, ski fond s/pl., cft, chauff., 4 à 6 pers. Tél. : (84) 60-11-45 h. repas.
- 38-Villard-de-Lans, appt tt cft, 4 pers., villa neuve, vac. scol. Faure P., instr. T. 95-05-16.

- 25-Métabief 1 000-1 460 m stat. classée, ski alpin ou fond, 7 km Suisse et Lac de Malbuisson, chalet tt cft, 6 pers., ttes pér. Ecr. Mme Touchais, 10, rue de la Paix, 25300 Pontarlier. Tél. : (81) 39-00-69.
- 04-Praloup, F5-8 pers., gar., dépt t. siège, 2 100 F/sem. Gouazè, LT, Valence. Tél. : 43-79-77.
- 73-Ménuires, studio sud, 4 pers., ttes pér. Ecr. éc., 59245 Recquignies. Tél. : (27) 62-23-77.
- Amicale des Enseignants du Pays Haut, 8, rue A.-Friclot, 54400 Longwy. Tél. : (82) 23-49-43 propose : semaine neige pr fam., ttes vac. scolaires, Autriche, Italie-F. La Toussuire, Chamrousse, Kareilis ; prêt de nos deux hôtels agréés classes transplan-tées La Toussuire 1 800 m (120 lits).
- Tignes, studio 4 p., pd pistes, 28-12 au 4-1 et 8 au 15-2. Val-d'Isère, studio 3 p., 21-12 au 4-1. Moreau, éc., 86270 La Roche-Posay. Tél. : (49) 86-20-95.
- Les Ménuires, studio 4-5 pers., à la sem. de janv. à Pâq. Lozinguez, 27130 Verneuil-sur-Avre. Tél. : (32) 32-04-63.
- 05-Super Dévoluy 1 500-2 500 m alt., gd coquet studio 4-5 pers., pd pistes, ttes com-mod. sur pl., ttes pér., animat., pisc., prix int. Tél. : (1) 884-27-70, soir.
- 38-Prapoutel, ski, pd pistes, 2 studios 3 et 4 pers., ttes pér. Ecr. Gaillot, 38440 Meys-siez. Tél. : (74) 58-44-34.
- Kéryty Penmarch, à l'an., vide ou joli mblée, prop. nve (78), salon, séj. 35 m², pout., chem. granit, 5 ch., bns dressing, cuis. équipée, l.-vaiss., tél., gar. sur imm. terr., px élevé mais justifié. Prop. mblées, Noël, fév., Pâq. Jézégabel, BP 2, 29132 Kéryty. Tél. : (98) 58-62-89.

ventes

- Tignes, studio 4 p., pied pistes, 2 sem. Noël, neige assurée. Tél. : (49) 86-20-95.
- Normandie, 15 km le Havre, joli village, calme, vallonné, terrain viabilisé 2 000 m². Tél. : (31) 969-81-08 ou (35) 30-40-29 ap. 19 h.
- Vds Kéryty Penmarch 600 m port., terr. constr. 500, 650, 850 et 1 000 m², de 70 à 110 F/m². M. Jezegabel, BP 2, 29132 Kéryty Penmarch. Tél. : (98) 58-62-89.

hôtels - pensions

- Albiez-le-Vieux, Savoie, enneigement de déc. à mai, 1 550 à 2 100 m alt., Chalet-Hôtel « La Maison Blanche » reçoit tte l'ann. classes et séj. de neige, cl. vertes, groupes enf., jeunes adultes, associations, comités d'entreprises, 3^e âge. Ecr. l'Orange Bleue, 2, bd des Mobiles, 07002 Privas. Tél. (75) 64-02-44.

automobiles - caravanning

- Vds 505 SRD, blanche, 7 ms, 7 500 km. Wanner, 8, rue Courbet, 25400 Exincourt. Tél. : (81) 94-40-51 ap. 18 h.
- Vds 104 GL ivoire, 6 mois, 5 700 km. Tél. : (81) 94-56-64 ap. 20 h.

Suite page 36

NOUVEAUTE

L'EAU ET LES ENFANTS

Activités ludiques en piscine pour les classes de jeunes enfants par AGNES MANTILÉRI

L'enfant est ami de l'eau. Peut-il sans heurt et dans la joie découvrir le goût de nager ? Ce guide pratique, fruit d'une longue expérience, est conçu dans un but pédagogique : amener l'enfant, grâce à des jeux individuels ou collectifs dans l'eau, à son épanouissement global et à la découverte de son autonomie.

Pratique Pédagogique n° 30

ARMAND COLIN - BOURRELIER

MARC GALLIER dit

Jacques Prévert

Un disque original édité à la demande de nombreux professeurs.

Un moyen agréable de redécouvrir notre poésie.

33 tours 30cm pochette album en souscription, au prix exceptionnel de 45 F. (port compris)

nom: _____

adresse: _____

Envoyez moi disques ref. P80121 à partir du 15/12/80. Ci-joint la somme de _____ par chèque à l'ordre de MERJITHUR 52 rue P. Curie MEDAN 78670 VILLENES/SEINE Renseignements: (3) 975 84 92

Offre valable jusqu'au 1/12/1980



Activités manuelles et artistiques

- Théâtre et musique
- Activités manuelles
- Articles pour fêtes
- Arbres de Noël

Catalogues gratuits sur demande
EXPEDITIONS POUR TOUS PAYS



LES EDITIONS DU
cep
BEAUJOLAIS
B P 441

69656 VILLEFRANCHE SUR SAONE CEDEX

TEL. (74) 65-04-30

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

échanges et recherches

Suite de la page 35

- Vds 305 GL ivoire, 7 mois, 7 000 km.
Tél. Pardon André : (81) 92-35-61.
- Vds 505 SRD gris métal., 6 ms, 9 000 km,
libre janv. Nicolet X., 2, rue Bleuets, 25200
Gd-Charmont. Tél. : (81) 94-33-13.
- Part. vd carav. Adria 305 SLB, 3-4 pl.,
frigo, pompe électr., stores SNCF, auvent
79, révisée en sept. 80, px 8 500 F. Tél. :
015-27-20.

■ correspondance scolaire

- Mise en relation de classes ttes régions.
INTERCLASSES, 55, r. Nationale, 37000 Tours.

■ stages

- Stage poterie agréé Promofaf 15 jours,
1 800 F tt compris (aussi Noël). Ecr. Trabut,
32190 Marambat. Tél. (62) 06-34-77.

■ divers

- Les **Biorythmes** ? Vous y êtes soumis
depuis votre naissance ! Pour mieux con-
naître votre vie, faites établir votre bioryth-
mogramme. Doc. 3 timbres. Le Centre
d'étude du Biorythme, BP 82, 76220 Gour-
nay-en-Bray.
- Urgent, vds contrat SCUC 1976 pr logt
F4. Tél. M. Petit : (6) 457-71-19 ap. 18 h.
- Vds dict. Le Robert 7 vol., éd. Verte, ét.
nf, 1 000 F. Tél. : (1) 702-18-64 ap. 18 h.
- Achèterai coll. MDI 12 français par
l'usage CM, 12 grammaire-conjugaison CE,
neufs-occasion. Vendrai ampli-tuner Camif
1976, Hifivox CCR 201. Ecr. école, 32260
Seissan.
- Vds contrat SCUC 1977 pr construction
F5. Tél. (3) 477-04-55 après 20 h.
- **Grands vins de Bourgogne**. Givry rouge
78-79, Givry blanc 79 en bts. Directement du
producteur : Parizé Gérard, viticulteur,
71640 Givry. Tél. : (85) 44-38-60. Renseigne-
ments sur demande.

Vient de paraître BLANCHETTE MARCORELLES JOUONS LA COMEDIE

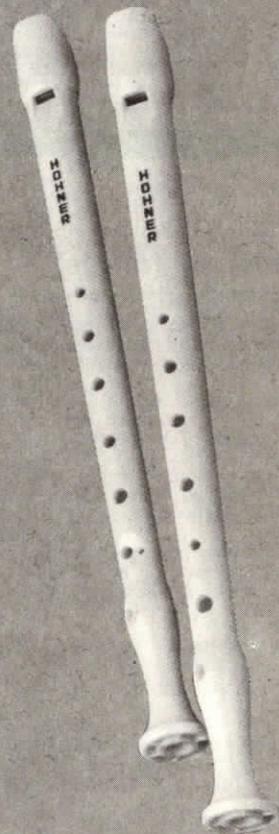
Tome 2 (JAUNE), recueil n° 5
10 histoires, 10 comédies
faciles à mettre en scène
pour enfants de 5 à 15 ans

A.A.E.C.C.
B.P. n° 7, 68000 Colmar
C.C.P. Strasbourg 68167 E
22 francs franco

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

si vous ne tenez pas
à tout prix à la
flûte en bois

adoptez la
nouvelle flûte
Hohner plastic
de parfaite
musicalité
seule elle est
munie d'un
bec spécial
anti humidité



elle ne coûte que

14 F

DOIGTE CLASSIQUE OU BAROQUE

TOUS MARCHANDS DE MUSIQUE

DOCUMENTATION

Hohner France SA
21 RUE VAN LOO - 75016 PARIS

SONOVISION

***la revue
professionnelle
française
de l'audiovisuel***

***2 éditions:
mensuelle et hebdomadaire***

***Spécimen gratuit sur demande à:
Sonovision-service d
15 rue d'Aboukir-75002-Paris-233 51 27***