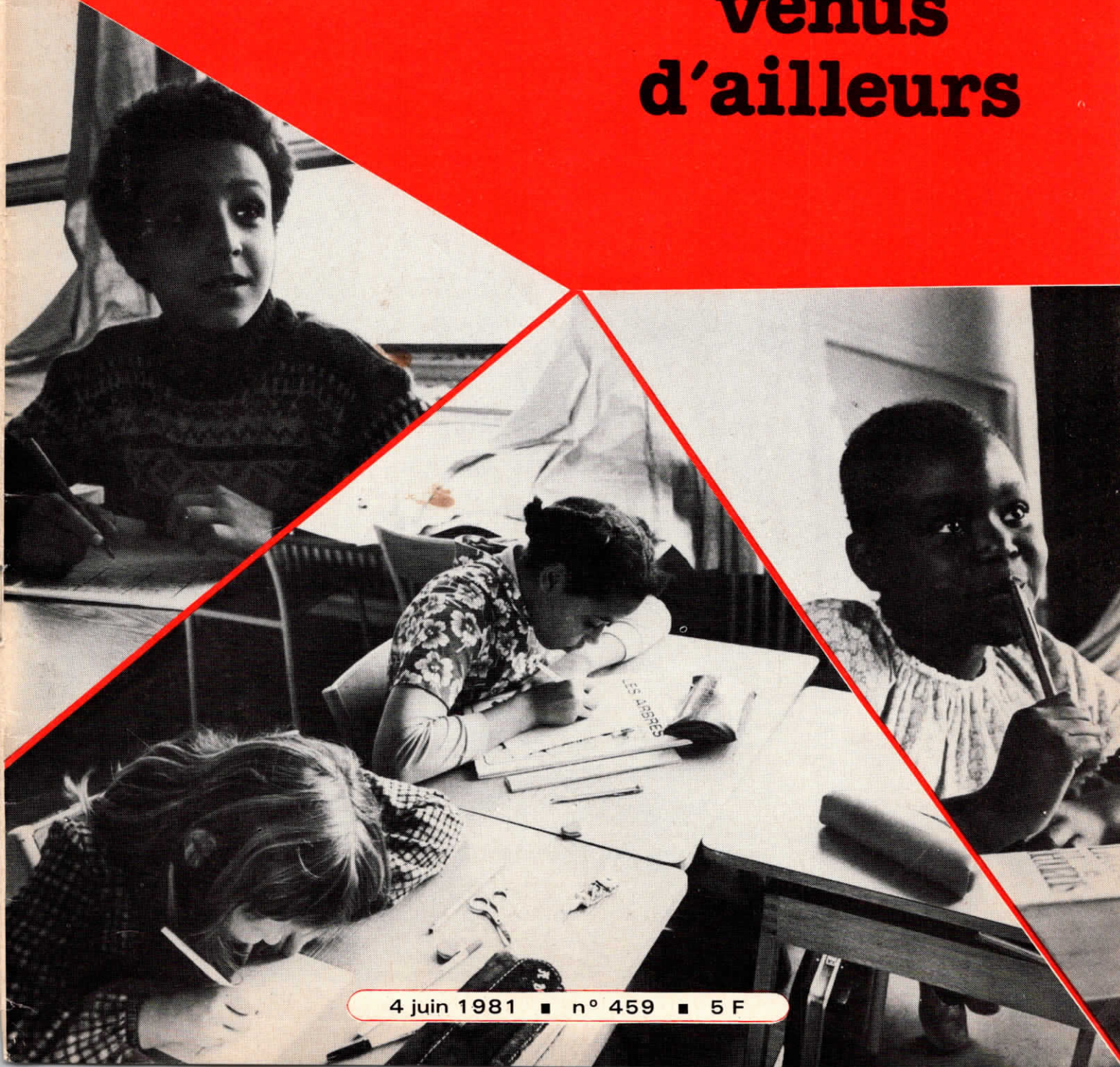
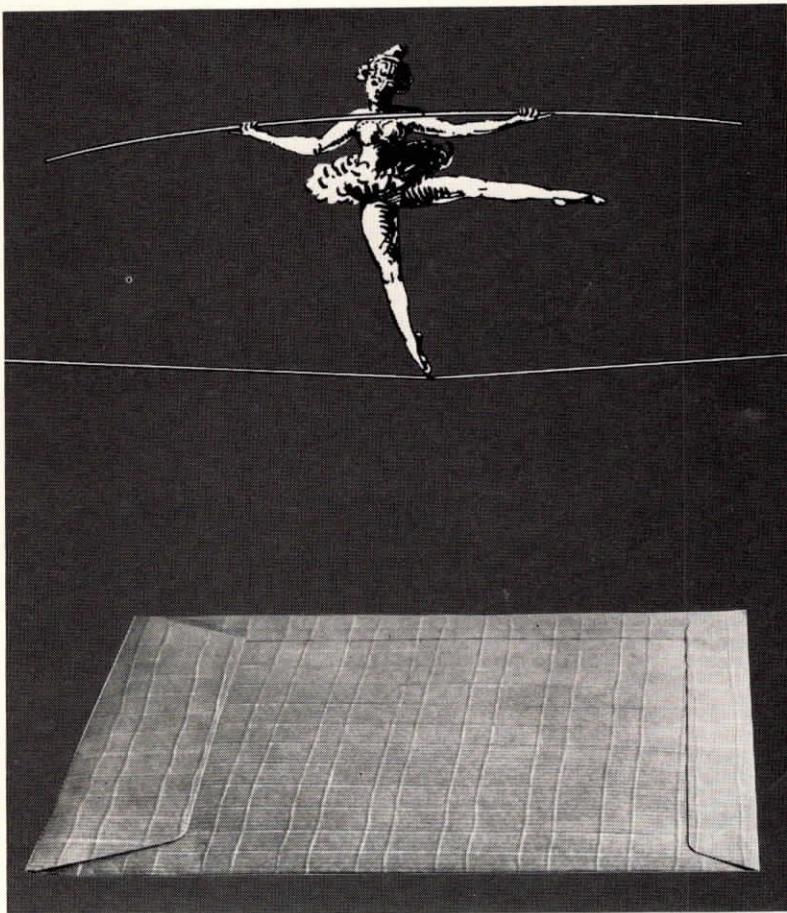


L'ÉDUCATION

hebdo

**les écoliers
venus
d'ailleurs**





COURRIER LOURD, IMPORTANT, CONFIDENTIEL...

Le filet de renforcement choisi pour la pochette en kraft armé Gascofil résiste à l'éclatement et à la déchirure et assure donc une protection maximum à votre courrier.

GASCOFIL®
Pochette Gascofil
un filet de sécurité haute protection.
chez votre fournisseur habituel.

INDUSTRIE SERVICE

ESF
nouveau

LES ENFANTS SURDOUÉS
ou la précocité embarrassante
par Jean-Charles Terrassier

dans la collection
SCIENCE DE L'ÉDUCATION
dirigée par
Daniel Zimmermann :

**MESURE ET STATISTIQUE EN
MILIEU ÉDUCATIF**

par C. Langouet et J.-C. Porlier

**L'INTELLIGENCE EST-ELLE
HÉRÉDITAIRE ?**

par Evelyne Laurent

dans la collection
LA VIE DE L'ENFANT :

FRÈRES ET SŒURS

Ouvrage collectif

**LE SUICIDE DE
L'ADOLESCENT**

par F. Davidson et M. Choquet

rappels

dans la collection
SCIENCE DE L'ÉDUCATION
dirigée par Daniel Zimmermann

**L'ENFANT ET LES AUTRES
A L'ÉCOLE MATERNELLE**

par Liliane Lurçat

L'ÉQUIPE ÉDUCATIVE

par Raymond Toraille

hors collection

VIVRE HEUREUX EN FAMILLE

par Marie-Joseph et Dominique Chalvin

LES ÉDITIONS ESF
17, rue Viète
75854 Paris Cedex 17

n° 459 / 4 juin 1981

hebdomadaire

- 2 audaces pour demain
- 4 les parents de l'expectative, par Michaëla Bobasch
- 6 universitaires : ouf !, par Nicole Gauthier
- 6 rue de Grenelle

éducations

- 7 les rossignols aveugles, par Strapontinus
- 8 les déshérités de l'école, entretien avec Jean-Pierre Zirotti, assistant en sociologie à la faculté des lettres et sciences humaines de Nice
- 12 vous avez la parole : courrier des lecteurs

à votre service

- 15 l'orthographe au Salon
- 16 documentation : ce qu'ils furent ; pour passer les frontières ; sport et musique, par Pierre Ferran, Maurice Guillot et François Mariet

19 **textes officiels** : personnels du second degré, par René Guy

20 au B.O.

20 agenda

expressions

23 **Nicolas de Staël ou la sérénité crispée**, par Hubert Haddad

25 reconnaître Vitrac, par Raymond Laubreaux

26 le Goncourt de la poésie, par Maurice Guillot

réflexions

27 **le livre en question**, par Jean-Pierre Vélis ; **l'école impuissante ?**, extraits d'un rapport d'expériences de promotion de la lecture en Indre-et-Loire

34 **mots croisés — échecs**

photos — couverture : Michel Rillon ; p. 2 : Monique Manceau/Rapho ; p. 8 et 28 : Phelps/Rapho ; p. 23 : Fouillot ; p. 25 : Bernard ; p. 26 : Lot ; p. 30 : Alain-Patrick Meyrat/Rapho.

L'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 adhérent à titre individuel.

direction

directeur : André Lichnerowicz ; administrateur délégué : Léon Silvéreano.

rédaction

rédacteur en chef : Maurice Guillot ; rédacteur en chef adjoint : Jean-Pierre Vélis ; conseiller pédagogique : Louis Porcher ; secrétariat de rédaction-maquette : Suzanne Adellis, 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 Marlet, Claire Méral, Claude Moreau, Jerry Pocztar - Marie-Claude Krausz agenda ; lettres, arts, spectacles : Bernard Blanc, Jacques Chevallier, Jacques Erwan, Etienne Fuzellier, Hubert Haddad, Raymond Laubreaux, Fernand Lot, Pierre-Bernard Marquet, Georges Rouveyre ; correspondants : Elisabeth de Blas, André Caudron, Odile Clmetière, Paul Julif, Marguerite Laforce, Pierre Rappo, Jean-Jacques Schaeffel, 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 et Léon Silvéreano, secrétaires généraux ; Yves Malécot, trésorier ; Robert Mandra, Robert Mélet, Philippe Viannay. 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. : 508-24-26

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



audaces pour demain

La caractéristique essentielle du nouveau pouvoir, c'est l'espoir qu'il exprime de la part de tous ceux qui l'ont élu. Une telle charge est évidemment ambiguë : pleine de risques puisqu'il n'est pas toujours facile de réaliser l'espérance, mais aussi riche de toute une dynamique, celle même des forces qui ont choisi. Reste maintenant à classer, ordonner, élucider ce que l'on peut raisonnablement attendre et construire. Dans le domaine éducatif, le champ est vaste. Pas question de prétendre le parcourir dans son entier. Mais quelques lignes vertébrales se dégagent, dont il est légitime de présumer qu'elles composent la figure de nos espoirs.

Le droit à la parole

C'est l'aspiration première. Briser cette chape de silence qui nous a ensevelis depuis quelques années. Pouvoir s'exprimer sans craindre un contrôle vétilleux, la sanction à la main, qui ne veut voir qu'une seule tête. On ne rejette pas le contrôle, mais seulement celui qui menace et s'arroge le droit de gérer la parole. Les différents partenaires qui participent à l'institution éducative aspirent à se faire entendre, à parler sans qu'on les accuse d'ébranler la République ou de transgresser les convenances. Que le silence et la peur (le silence parce que la peur) reculent. Ce sera, en outre, la condition d'une véritable concertation, c'est-à-dire *exactement*, d'un dialogue.

Le droit de participer à la gestion de ses affaires

Il est corrélatif du premier. Les divers usagers de l'école (enfants, parents, enseignants, administration) attendent une possibilité d'être associés à la marche de leurs propres affaires. Là aussi, concer-

tation et négociation. Des modalités structurelles sont à mettre en place (ou à revivifier) pour qu'une telle aspiration puisse s'incarner effectivement. Il ne s'agit pas de tout mélanger avec tout et de considérer que chacun ici est habilité à parler de n'importe quoi. Le piège de la démagogie est toujours proche. Simplement il est clair que l'argument technocratique (du type : c'est nous les décideurs, donc, les autres, taisez-vous) est devenu insupportable par ses échecs mêmes. Le public demande à mettre son nez dans le service public.

La lutte contre l'enfermement

L'école, forteresse resserrée sur elle-même, a une tendance intrinsèque à l'autarcie. Quand, en plus, elle est gérée dans le secret des officines spécialisées, elle devient un corps étranger. Or, c'est l'école de la nation, notre école à tous, citoyens. Ce n'est pas la nation qui est au service de l'école, mais l'inverse, à charge pour la première de donner à la seconde les moyens indispensables pour remplir sa fonction. On attend donc que soit définie la place que l'on attribue à l'institution éducative dans l'ensemble du dispositif démocratique national. Précisons : personne n'attend un discours sur la question, un de plus, d'où qu'il vienne. On souhaite des décisions collectives, négociées, où chacun est impliqué et qui *engagent* les partenaires (par exemple, pour prendre un cas brûlant : qu'est-ce qu'un chef d'établissement ?)

L'école égalisante

Fonction sociale globale, l'école contribue à la lutte pour l'égalité. Celle-ci passe, dans un pays comme le nôtre, par la reconnaissance *effective* de la



pluralité, c'est-à-dire des différences. Tous les pouvoirs rétro, depuis des décennies, s'efforcent de mélanger égalité et uniformité, alors que, à l'évidence, c'est de l'inverse qu'il s'agit. Il faut donc établir les conditions institutionnelles de la fonction pluraliste de l'enseignement. Toute leur place aux mathématiques par exemple, mais rien que leur place. Les filières devront être mises en place pour qu'une sélection ne soit pas seulement une exclusion (ce qu'elle est toujours aussi : et il n'y a *aucun* exemple historique contraire) mais une orientation autonome.

Le droit à l'avenir

On a ressassé jusqu'à l'abrutissement que l'école doit s'insérer dans le tissu économique, préparer à l'emploi, être de son temps. Incontestable, certes. Mais elle n'est pas que cela : elle échouera toujours si elle veut préparer au métier. Tous les exemples historiques le montrent. Par contre il lui incombe d'équiper les élèves pour leur permettre le choix autonome d'une profession : formation intellectuelle, donc, et construction de l'aptitude à se définir par rapport au réel (en se changeant et en changeant celui-ci).

En même temps, l'école a aussi une fonction d'acculturation, qui n'est pas du tout d'ordre professionnel, et que les dernières années ont complètement gommée dans une sorte de furie technocratique. L'institution éducative doit assumer la gratuité culturelle, c'est-à-dire l'acculturation non liée à un emploi, le droit de tous à se situer culturellement. Et il est clair qu'il s'agit ici des cultures plurielles et non pas de quelque légitimité parachutée à laquelle tout le monde devrait se plier.

La restauration de la confiance

Ces temps-ci, les partenaires n'y croyaient plus. Personne ne voyait ce qu'il faisait là, à l'école. Chacun voyait bien ce qu'il n'y faisait pas. Toute éducation suppose un certain type de consensus (dans la mesure où elle est pari sur l'avenir et préparation de celui-ci), même si, à l'évidence, un tel accord n'est jamais exempt de conflits et d'antagonismes (entre parents et enseignants par exemple). Il faut reconstituer le sentiment d'une tâche commune, et donc celui d'une responsabilité partagée. Ce n'est pas une simple question de bonne volonté. Les modalités pratiques de ce fonctionnement doivent être mises en place (contre le *drop out*, le rejet, etc.).

Le droit d'apprendre à éduquer

La formation des maîtres est une nécessité fonctionnelle. Elle n'a aucun sens si elle ne part pas des objectifs globaux de l'institution éducative. Il est par conséquent indispensable qu'elle puisse se rectifier sans cesse au fur et à mesure que se transforment ces objectifs. Il faut donc qu'elle soit continue dans sa délimitation même (c'est-à-dire dès la formation initiale). C'est à nos yeux sur ce point que tout reste à faire : ce qui existe pour l'instant est à peine un cadre vide.

Le droit au polycentrisme

L'éducation n'est pas l'enseignement. Des liens doivent être tissés, impérativement et constamment, entre l'école et ce qui n'est pas elle mais participe à l'éducation (animation notamment).

L'éducation n'est pas le jacobinisme, la décentralisation effective, c'est-à-dire ni démagogique (on fait ce qu'on veut et l'Etat paie) ni hypocrite (faites ce que vous voulez à condition que ce soit ce que moi, Etat, je veux).

L'éducation n'est pas un art d'exécution. Il est indispensable de donner à la recherche la place sans laquelle tout se fige. Recherche scientifique d'abord (impliquant une transformation de l'Université) et recherche-action (impliquant une insertion « sauvage », non programmée, libre, des non-professionnels de la recherche : c'est particulièrement vrai dans le domaine des sciences de l'éducation, décapité par le précédent pouvoir).

En somme, l'institution éducative est une dialectique de la qualité et de la quantité. Si on veut la réduire à la quantité, technocratie et corporatisme s'allient et l'on aboutit inévitablement à prendre les mots pour les choses ; ça finit toujours mal. Si on prétend la réduire au qualitatif, le prêchi-prêcha l'emporte ; ça finit toujours mal. Donc, nous sommes tous embarqués. Ce n'est pas seulement un problème de gouvernement. Que celui-ci n'oublie pas les revendications quantitatives, mais qu'il ne s'y borne pas comme s'il n'était qu'un lobby. Que les enseignants n'y renoncent pas non plus, mais qu'ils ne s'en contentent pas, comme si la nation n'avait à leur égard que des devoirs et pas de droits.

la rédaction

Participation et décentralisation auront été les deux idées-forces du soixante-deuxième Congrès de la PEEP

(Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public)

qui a réuni à Digne, du 28 au 30 mai, près de huit cents participants sur le thème « Cent ans après Jules Ferry, quelle école pour demain ? » Cette école de demain, les parents de la PEEP ne la voient pas sans eux.

Ils veulent être associés à sa dynamique et contribuer à part entière, dans un cadre décentralisé, à l'édification de « communautés éducatives ».

Mais sauront-ils s'en donner les moyens ?

les parents de l'expec

« PAS d'illusion plus décevante que de croire aux seules vertus d'un changement de régime politique pour surmonter la crise de l'enseignement et de l'éducation. Reste à savoir si celui que l'on nous promet ira jusqu'au changement de pratiques pédagogiques. » C'est sans satisfaction particulière, mais aussi sans hostilité, que la PEEP a accueilli la victoire du candidat socialiste aux élections présidentielles. « Certains nous épiaient du coin de l'œil, s'attendant peut-être à du dépit. C'était bien mal connaître la PEEP », s'est exclamé Jean-Marie Schléret, son président, en réaffirmant les principes d'indépendance à l'égard de toutes les organisations politiques et syndicales et de pluralisme qui restent les deux caractéristiques de sa fédération. La PEEP, a-t-il assuré, « sait se garder de l'attitude d'opposition systématique, et refusera de pratiquer l'obstruction stérile ». Mais sous cette attitude conciliante, perce une certaine inquiétude due au fait que seul le président de la FCPE, la fédération concurrente, a été reçu le 14 mai par le responsable de l'antenne présidentielle. D'où la mise en garde de Jean-Marie Schléret contre « la tentation néfaste de privilégier les demandes quantitatives éma-

nant de syndicats qui évoluent dans la mouvance du PS » et l'espoir que « le nouveau ministre saura empêcher ces syndicats de gouverner rue de Grenelle ».

Expectative, donc, mais aussi volonté de concertation avec les nouvelles instances. Lorsqu'il rencontrera Alain Savary, début juin, Jean-Marie Schléret se gardera de tout demander tout de suite et s'en tiendra en un premier temps à quatre priorités : création d'un poste supplémentaire par école de plus de cinq classes dans le primaire, rétablissement des deux mille cinq cents postes de surveillants supprimés depuis dix ans dans les lycées et collèges, et nécessité de faire assurer cet encadrement par du personnel qualifié, abaissement du seuil de dédoublement des effectifs de quarante à trente-cinq élèves en classe de seconde, et application effective des cinq heures hebdomadaires d'éducation physique prévues dans le secondaire. Toutefois, d'autres exigences, concernant notamment l'enseignement technique, surgiront vraisemblablement dans les prochains mois. Jean-Marie Schléret a en effet dressé un bilan négatif du système éducatif. Le collège unique dont l'échec vient à son avis de ce que l'enseignement

primaire y déverse « un bon tiers d'élèves ne sachant ni lire ni écrire correctement, ni compter sans graves erreurs », présente de nombreuses carences depuis la formation scientifique insuffisante de certains professeurs, jusqu'au retour déguisé des filières avec l'augmentation des effectifs en SES, en passant par l'insuffisance de l'encadrement et des équipements.

D'où l'amertume de nombreux parents à l'égard d'« une réforme qui aurait pu donner de bons résultats si on l'avait dotée de tous les moyens voulus ». Amertume qui s'accompagne d'une volonté de réagir. « Beaucoup de parents, lassés par quatre années de mise en place d'une filière unique qui, à leurs yeux, est devenue la filière faible, lèvent aujourd'hui un doigt accusateur. Ils n'admettent pas que l'école conserve leurs enfants jusqu'à seize ans pour un résultat bien moindre — quand ce n'est pas un échec complet — qu'autrefois où la scolarité était limitée à quatorze ans » a souligné Jean-Marie Schléret. Fort de ce constat, il a mis en avant deux exigences : celle d'une participation accrue des parents qui ne se limiterait pas aux seuls problèmes matériels mais concernerait aussi la pédagogie, et celle d'une décentrali-

sation comme remède à l'échec scolaire et à l'allergie des élèves à l'école.

Il n'y a pas à la PEEP de parents démissionnaires, mais des familles « qui souffrent d'avoir été déposées de leur rôle formateur, et entendent bien se trouver associées en priorité à tout ce qui touche à la scolarité de leurs enfants ». Les parents veulent participer. Cela a été dit sur tous les tons au cours de ce congrès, et avec une fermeté particulière par son président. Celui-ci a fait remarquer que « le temps des parents était tout aussi précieux que celui des enseignants » et qu'« il ne

gers ». Tout reposerait alors sur les notions « d'équipe » et de « communauté éducative », laquelle prendrait en charge un projet pédagogique élaboré à l'échelon de l'établissement et établi à partir de programmes nationaux. Toutes dispositions qui permettraient à chaque cellule de base d'analyser les échecs des élèves en fonction de la situation locale et, par là même, d'y remédier en mettant à profit toutes les ressources de son environnement. Les parents de la PEEP voient dans la décentralisation « la possibilité de peser sur certaines décisions ».

Au cours d'un atelier sur ce thème, ils ont examiné quelles pourraient en être les modalités dans différents domaines : programmes, diplômes, pédagogie, personnels et bâtiments scolaires. Programmes définis par l'Etat, mais possibilité pour les collectivités locales d'organiser des enseignements complémentaires, diplômes nationaux (en attendant une réflexion plus approfondie), liberté de choix des méthodes pédagogiques pour les enseignants dans le cadre de l'établissement où se déterminent les cohérences nécessaires au bon déroulement du cursus de chaque élève, formation et gestion des personnels incombant à l'Etat dans le cadre d'un statut national mais décisions relatives à la construction, l'entretien et la gestion des bâtiments scolaires ainsi que l'utilisation des moyens en enseignants, relevant des collectivités locales : telles sont les grandes options retenues à l'issue d'un débat très animé au cours duquel sont apparues les difficultés inhérentes à la PEEP, à savoir son pluralisme et la diversité de ses adhérents pour lesquels il est malaisé de réaliser l'unanimité sur des propositions et revendications. Ainsi les participants à l'atelier, réunis pour donner un contenu concret à la notion de décentralisation, ont eu beaucoup de mal à dégager une doctrine. Ils étaient conscients de revendiquer un pouvoir. Mais s'agissait-il d'un pouvoir de choix ou de contrôle ? Ils ne le savaient guère. De même étaient-ils partagés entre la tentation de disposer d'un certain nombre de possibilités pour une meilleure adéquation au contexte local, et la volonté

de se munir de « garde-fous » (diplômes et programmes nationaux).

En réalité, ce qui cimente les adhérents de la PEEP, c'est le sentiment d'être avant tout « les usagers du service public d'éducation ». Et ce ferment, Jean-Marie Schléret est bien décidé à l'utiliser pour définir de nouvelles stratégies. Car il ne suffit pas d'émettre des avis. Encore faut-il se donner les moyens d'atteindre ses objectifs. Sans doute faudra-t-il pour cela commencer par changer la PEEP ; peut-être par le biais d'une décentralisation, ou même d'une modification des statuts de cette fédération dont son président reconnaît lui-même qu'elle « n'est pas suffisamment percutante ».

Mais pour l'instant, Jean-Marie Schléret reste très prudent. Après une dure succession à la tête d'une fédération marquée par la personnalité de son prédécesseur, le Dr Lagarde, et une année au cours de laquelle il lui a fallu faire ses preuves, il lui faut maintenant être sûr de ses troupes. Or si les parents de la base semblent favorables aux idées d'un président jeune et proche de leurs préoccupations, il reste un « noyau » de responsables régionaux encore en proie à la méfiance, peut-être même à la peur d'une « politisation » de la PEEP. C'est sans doute ainsi que s'expliquent d'une part une candidature quasi-clandestine (tant son auteur M^e Claude-Alain Nataf, de Paris, s'est montré discret) et subitement retirée le jour même de l'élection, à la présidence de la PEEP, et d'autre part un léger fléchissement du pourcentage de votes en faveur du rapport d'activité (adopté avec 80,01 % des voix, contre 93,12 % l'an dernier) et de la motion d'orientation (90,7 % des voix en 1981, et 97,14 % en 1980).

Jean-Marie Schléret, qui a été réélu par cinquante-trois voix sur cinquante-sept par les membres du comité fédéral, attendra la rentrée pour annoncer les options stratégiques de la PEEP. Actuellement, il apparaît sans doute aux yeux des adhérents comme l'homme le plus apte en cette période de changement à dialoguer avec le nouveau pouvoir, et le plus capable de lancer la PEEP sur une nouvelle voie.

Michaëla Bobasch

stative

saurait être question pour eux de continuer à se promener bien gentiment à la périphérie des vraies questions alors que tant de problèmes essentiels se posent à l'école ». C'est pourquoi la PEEP demande la suppression, dans les circulaires relatives à la participation, des modalités limitant celle-ci aux questions d'intendance et péri-scolaires. Cependant, cette exigence des parents ne doit pas être ressentie par les professeurs comme une ingérence dans leur domaine, mais comme un désir de collaborer à l'enseignement, « chose trop importante pour être laissée au soin des seuls spécialistes ». C'est pourquoi Jean-Marie Schléret a assorti cette revendication d'un appel aux enseignants pour les inciter à « renoncer au monopole éducatif » mais aussi à « l'isolement pédagogique » et à la méfiance à l'égard de parents qui n'aspirent qu'à s'associer à la démarche éducative.

« Le monde doit pénétrer à l'école. Cette école doit éclater dans la cité » a-t-il affirmé avant de se lancer dans un plaidoyer pour la décentralisation, « seule voie réaliste » à son avis pour secouer la pesanteur du système, et, en suscitant une nouvelle dynamique pédagogique et éducative, « rendre l'école à ses usa-

universitaires : ouf !

LE MARDI 26 mai, le SNESup (Syndicat national de l'enseignement supérieur) organisait les Etats généraux pour la défense des formations supérieures. Programmée avant l'élection présidentielle, cette journée a permis aux universitaires, soulagés d'en finir avec la politique d'Alice Saunier-Seïté, de dresser un bilan du dernier septennat. Selon eux, s'ouvrent maintenant de nombreuses possibilités pour l'avenir des universités. Il faut en finir avec les suppressions des habilitations, les numérisés clausus dans les études médicales, le laminage progressif de certaines disciplines, le poids du mandarinat et les attaques contre les statuts des personnels : telles ont été les principales priorités énoncées par la centaine de professeurs et de maîtres assistants présents, depuis cinq ans sur la défensive et plutôt silencieux. « *Nous avons été victimes de la cohérence de toutes les actions menées pour adapter l'Université. Cette cohérence était bâtie de granit. Aujourd'hui, il ne faut pas découper le saucisson en tranches et répondre par une autre cohérence* », a clairement expliqué Jacques Latrille, ancien vice-président de la Conférence des présidents.

Bien sûr, tout n'est pas encore gagné. Le secrétaire général du SNESup, Pierre Duharcourt, comme tous les militants présents à ces Etats généraux, a rappelé qu'il leur faudrait plus que jamais mettre en avant leurs revendications syndicales et « *libérer les imaginations* » pour sortir de l'impasse. Ce qui a changé depuis le 10 mai, et c'est ce qui étonne encore les universitaires, c'est que désormais il est possible de faire entendre ces revendications. Pourtant, les débats et les interventions n'ont pas toujours eu la richesse souhaitée. Si beaucoup

d'appels à l'imagination ont été lancés, celle-ci a malheureusement été absente des discussions, tant il est vrai qu'il y a longtemps qu'elle n'avait plus droit de cité dans les universités.

Pour faire le point sur tous ces problèmes, mais aussi et surtout pour dégager des perspectives d'avenir et des objectifs à court et long termes sur toutes les questions d'éducation et de formation, initiale

ou continue, le SNESup veut demander au nouveau gouvernement d'organiser un grand débat national sur l'enseignement ; ce débat, regroupant tous les partenaires sociaux, se ferait à tous les niveaux de responsabilité, et dans toutes les instances. Il serait départemental, régional et national ; il associerait le plus grand nombre de tous ceux qui sont concernés, en France, par l'éducation et la formation. Et ce serait, pour les universitaires, un moyen de sortir de la léthargie et de donner à l'Université une nouvelle vigueur.

Ce sont donc des syndicalistes confiants qui se sont donné rendez-vous les 24, 25 et 26 juin pour leur congrès national annuel : l'optimisme dans l'Université est, semble-t-il, revenu.

Nicole Gauthier

rue de Grenelle

« *DANS le domaine de l'éducation, il n'y a pas de sensationnel. L'ambition est, à terme, avec des mesures, très rapides celles qui dépendent du règlement, plus lentes celles qui dépendent de la loi, de fixer des objectifs, des étapes et surtout de dégager des moyens. Cette action s'inscrit dans les grandes lignes que François Mitterrand a annoncées dans son programme.* » C'est ainsi que Alain Savary, nouveau ministre de l'Education nationale, a présenté à la presse lors d'un premier contact informel le 25 mai, ses objectifs et ses projets. Exceptées les déclarations sur la « *paix scolaire* » (« *La liberté de l'enseignement ne sera nullement remise en cause. Car il s'agit, dans l'intérêt des enfants et des familles, d'établir la paix scolaire, non de rallumer les conflits inutiles* » a écrit Alain Savary dans un communiqué publié la semaine dernière), rien de nouveau n'est survenu rue de Grenelle depuis la nomi-

nation du ministre. Celui-ci et son équipe prennent connaissance des dossiers avant de prendre les décisions les plus urgentes... et de préparer la prochaine rentrée scolaire.

Alain Savary a seulement constitué une partie du cabinet qui doit l'aider dans cette tâche en nommant Jean-Paul Costa, maître des requêtes au Conseil d'Etat, directeur du cabinet ; Georges Dupuis, professeur d'université, chargé des relations avec les universités ; Jean Gasol, ingénieur au CNRS, chef de cabinet ; enfin Alain Eck, chargé des relations avec la presse, chef adjoint du cabinet.

Des décrets fixant les attributions du ministre de l'Education nationale, qui viennent de paraître au *Journal officiel*, précisent que l'éducation physique et sportive, et par conséquent les professeurs d'EPS, dépendent désormais de son ministère et non plus de celui de la Jeunesse et des Sports.

Ce que nous voulons, c'est une école démocratique. Ce que nous souhaitons, c'est une institution éducative qui exerce effectivement les fonctions sociales dont elle a la charge. Nous attendons que l'école soit au service de tous. Nous jugerons la réussite d'une transformation scolaire à sa capacité de donner à chacun ce dont il a besoin sur le plan professionnel et culturel. Ce qui nous préoccupe, c'est la construction d'un système d'enseignement et de formation non élitiste.

Fort bien. Il faut faire chanter les lendemains. Peut-être conviendrait-il cependant de veiller à ce que l'oiseau ne chante pas faux, comme dans ces contes cruels où le Malin prend la voix d'un autre pour mieux l'attirer mon enfant. Il y a beaucoup de Lorelei, ces temps-ci, sur beaucoup de rochers. Le diable est le plus beau des anges, et plusieurs d'entre nous me paraissent tout prêts à se laisser séduire, noyés dans les yeux berceurs de la sirène.

Essayons de ne pas dormir. Résistons aux caresses et aux chants. Nous en sommes privés depuis si longtemps, certes. Et nous sommes mortels. Mais justement, Français, faisons encore un effort, attendons encore un instant, soyons encore vigilants pour ne pas transformer nos rêves en chimères. Demandons-nous où sont les mirages, soyons sûrs qu'il y en a. Ne feignons pas de croire que nous ne nous éveillerons plus jamais. A moi donc de jouer les redresseurs de songes.

Qu'est-ce que c'est une école démocratique ? Donne-t-elle à chacun sa chance, ou la même chance à tous ? Traite-t-elle également chaque apprenant, parce qu'un homme est un homme, ou bien met-elle en place des comportements

différenciés, en vertu des irrégularités extérieures à elle ? En somme choisit-elle de favoriser les défavorisés ? Mais alors, les favorisés, comment ont-ils voix au chapitre, et jusqu'à quel point les défavorisera-t-on ?

Par quels moyens assurés sait-on analyser les besoins des apprenants, enfants ou adultes ? Et d'abord, qui définit les besoins ? En particulier, comment articule-t-on les besoins de la société (puisque, jusqu'à démonstration du contraire,

nous sommes une nation) et ceux des individus qui la composent ? Qui possède une aune fidèle pour mesurer à quoi sert un enseignement, une éducation, une inculcation ? A quoi voit-on qu'un objectif est en train d'être atteint ?

Si une institution est classante (et quelle institution ne l'est pas, qu'elle le veuille ou non ?), au nom de quoi exclut-elle ? C'est-à-dire aussi, sur quels critères décide-t-elle le « dignus est » ? Qui classe les déclassés ? Et si l'on se refuse à classer, est-ce qu'il en résulte qu'aucun classement ne s'opère ? Et si l'on classe, aboutit-on nécessairement à infirmer, à dévaloriser, ceux qui se trouvent placés au bas du classement ? Différence de place, différence de classe ?

Question bateau, peut-être. Je dis pourtant,

avec assurance, qu'une société démocratique qui refuse de se les poser manifeste par là-même qu'elle a intérêt à les passer sous silence, donc qu'elle n'est pas démocratique. C'est précisément parce que nous voulons construire une institution éducative moins barricadée que nous devons impérativement soulever toutes les interrogations sur ce que signifie l'absence de barricades. Y compris de celles sur lesquelles on monte.

strapontinus

les rossignols aveugles

Les statistiques du ministère de l'Éducation, commentées et diffusées par le CREDIF (Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français — Ecole normale supérieure de Saint-Cloud), ont mis une nouvelle fois en lumière l'insertion scolaire des enfants de travailleurs immigrés, caractérisée par une sur-représentation dans les filières défavorisées.

Jean-Pierre Zirotti, assistant en sociologie à la faculté des lettres et sciences humaines de Nice et chercheur à l'IDERIC, en collaboration avec Michel Novi et quelques étudiants, a consacré une importante étude sur les causes profondes de cette situation.

Récusant l'argument de « l'incompétence linguistique », cette enquête s'attache à montrer le rôle du statut social des élèves étrangers dans les mécanismes de sélection et d'orientation ainsi que dans le processus de scolarisation, et remet en cause le caractère ethnocentrique de l'enseignement français.

Jean-Pierre Zirotti, que notre collaborateur Gérard Sénéca a rencontré, analyse aussi la tentation pour ces enfants-là à la marginalité, voire le passage à la délinquance.

Le fait que l'enquête ait eu pour théâtre une partie de la région Provence-Côte d'Azur — où se trouve le siège de l'IDERIC (rue Verdi, Nice) et où le nombre de travailleurs étrangers est particulièrement important — ne saurait mettre en cause ni les autorités académiques ni les enseignants de ce département.

les déshérités de



• Pourquoi cette étude ?

Cette recherche, subventionnée par le ministère des Universités à la demande du ministère de l'Éducation, a donné lieu en juin 1979 à la publication d'un premier tome consacré à l'analyse même du processus de sélection et d'orientation. Un second tome, publié en septembre 1980, s'attache plus particulièrement à l'examen des modalités de l'insertion scolaire par l'analyse des jugements que les enseignants émettent à propos de ces élèves, et par une étude limitée, mais précise, de leur scolarisation dans l'enseignement primaire. D'autres tomes sont en préparation. Ils portent d'une part sur la scolarisation dans le pre-

mier cycle de l'enseignement secondaire, notamment sur l'orientation en fin de 5^e ; d'autre part sur une analyse des effets de la scolarisation au travers des propos tenus par ces adolescents sur leurs projets scolaires et professionnels, sur leur projet de vie.

• *Peut-on parler d'une spécificité des problèmes rencontrés à l'école par les enfants de travailleurs immigrés, comme on parle d'une spécificité des problèmes rencontrés par leurs parents ?*

C'est là toute la question. L'interrogation majeure qui sous-tendait nos travaux pouvait se formuler ainsi : la scolarisation des enfants

de travailleurs immigrés présente-t-elle ou non un caractère original ?

Le problème nous paraît en effet avoir été largement escamoté, tant par les tenants de l'idéologie dominante que par ceux qui, à l'inverse, s'attachent à montrer comment le système éducatif participe à la reproduction d'une société inégalitaire. Pour expliquer l'échec scolaire, les premiers recourent à la notion de « don » et n'hésitent pas à appeler à la rescousse la psychologie génétique : pour eux, ce sont des individus, voire des groupes, qui sont « dotés de moindres dons ». N'entend-on pas dire que les jeunes de telle nationalité sont en général plus intelligents ou plus travailleurs que ceux de telle autre ? L'explica-



l'école

tion ne résiste pas à l'examen, mais la plupart des analyses qui se préoccupent d'invalider ce discours dominant ne tiennent pas suffisamment compte de la spécificité de la question de la scolarisation des enfants du prolétariat étranger. Elles commettent une erreur en affirmant que la scolarisation de ces enfants et celle des enfants du prolétariat français relèvent d'une même analyse. Elles négligent en cela un point fondamental : la question de l'appartenance nationale et culturelle.

Or, la préoccupation de l'équipe de recherches à laquelle j'appartiens est précisément d'intégrer cet ordre de phénomènes sociaux dans le champ de nos analyses. Il s'agit d'apprécier l'effet des appartenan-

ces culturelles et nationales sur la scolarisation de ces élèves, en analysant la manière selon laquelle chacune des parties — d'une part l'école, de l'autre l'élève étranger et sa famille — gère ces appartenances.

J'aborde là une autre question fondamentale, trop souvent négligée dans les analyses du système éducatif qui donnent la priorité à l'analyse des phénomènes de domination sans jamais considérer la résistance des groupes impliqués. Or, l'expérience montre qu'il est nécessaire de faire référence à la logique du dominé ; dans le cas qui nous préoccupe, l'enfant immigré et sa famille seront capables de développer, sinon le plus souvent une réelle stratégie à l'égard de la scolarisation, du moins des comportements de résistance.

Les développements les plus récents de nos travaux attestent que l'émergence de phénomènes de résistance est étroitement liée à une mobilisation des groupes immigrés sur la base des appartenances culturelles et nationales et qu'elle se manifeste en réaction au rejet et à la dévalorisation opérés dans l'école sur ces mêmes bases. D'autres études menées par l'IDERIC révèlent l'importance de ces phénomènes : travailleurs et femmes immigrés savent mettre en œuvre, parallèlement à une réactivation de leurs appartenances culturelles et nationales, des comportements, voire des stratégies, qui leur permettent de ne pas être « aussi aliénés » qu'on veut bien le dire.

Nous avons tenu compte de ces facteurs. Il importait, en effet, non seulement de décrypter les pratiques que l'institution scolaire met en œuvre à leur égard, mais aussi de vérifier le caractère original de leur insertion à l'école ou au collège.

• Comment avez-vous procédé ?

Notre point de départ a été l'examen de dossiers scolaires d'élèves de 6^e, qui peuvent être lus comme un bilan de l'enseignement primaire, relevés dans les quatre collèges des Alpes-Maritimes qui, à l'échelon départemental, accueillent la plus grande population d'élèves étrangers. Les nationalités correspon-

daient aux grands courants migratoires de la région, soit, par ordre d'importance : italiens, algériens, marocains, tunisiens, espagnols, portugais. Nous avons examiné également le cas des enfants de Français musulmans, malgré leur appartenance nationale. Il nous a semblé que leur relative marginalité, le rejet — sinon le racisme — dont ils sont parfois l'objet, attestaient suffisamment qu'en l'occurrence le critère de nationalité était de peu d'importance, alors que les origines — algérienne, maghrébine, musulmane — étaient déterminantes.

Afin de vérifier le caractère spécifique du statut des enfants de travailleurs immigrés, il nous fallait un point de comparaison. Aussi avons-nous imaginé de recourir à un groupe-témoin d'élèves français dont l'insertion sociale pouvait présenter des similitudes : communauté de résidence (grands ensembles, HLM), même activité professionnelle des parents (ouvriers agricoles, manœuvres O.S., employés sulbalternes, chômeurs sans ressources). En plus de cette enquête « sur le tas », nous avons adressé un questionnaire à une centaine d'instituteurs choisis en raison du pourcentage élevé d'enfants étrangers accueillis dans leur école. C'est ainsi que nous avons examiné tour à tour les performances scolaires, les appréciations des enseignants, les âges et les orientations.

• Quels sont, à votre avis, les principaux facteurs de discrimination ?

En ce qui concerne l'orientation proprement dite, l'étude a mis en lumière deux éléments essentiels qui, malgré les vicissitudes de la réforme Haby, nous paraissent toujours aussi décisifs.

Le premier tient à la confusion qui semble parfois s'instaurer entre les performances et les capacités de l'élève. Il ressort ainsi de l'examen des jugements portés sur les dossiers que seulement 43 % des enfants étrangers auraient de bonnes capacités intellectuelles contre 69 % des Français. De même, 53 % d'entre eux auraient manifesté une attitude positive envers le travail contre 68 % des élèves du groupe-témoin. En fait, la prudence avec

laquelle les maîtres jugent les jeunes étrangers dans ces domaines révèle leur embarras.

Plus importante encore apparaît la prise en compte, dans le jugement porté, du comportement de l'élève à l'école et envers l'école. A performances égales dans la médiocrité, c'est l'adéquation entre le comportement général de l'élève et les attentes de l'institution — ou du pédagogue — qui définira si le candidat est digne ou non d'accéder à un ordre d'enseignement noble. C'est ainsi que l'affectation dans une classe spéciale n'est parfois que la conséquence de l'appréciation du caractère « intolérable » du comportement de l'enfant. La pseudo-rationalité des tests n'opère que pour renvoyer à l'élève la responsabilité d'une « inadaptation » qui, pour le moins, est souvent partagée par l'école, et pour entériner une décision de rejet des classes « normales ». En effet, la nature même des tests dits d'intelligence, leur contenu, les procédures selon lesquelles ils ont été étalonnés, tout contribue à récuser l'utilisation de plus en plus fréquente qui en est faite.

La prise en compte du « comportement » se retrouve à tous les paliers du cursus scolaire. Les adolescents d'origine étrangère qui parviennent malgré tout dans un lycée n'y échappent pas davantage. Au risque de choquer bien des enseignants, je n'hésite pas à dire qu'il s'agit là d'un arbitraire qui sous-tend toute l'orientation des jeunes étrangers.

Mais une maîtrise insuffisante de la langue ne constitue-t-elle pas, elle aussi, un facteur déterminant ?

L'incompétence linguistique est un phénomène qui a été longuement analysé pour expliquer l'échec scolaire des jeunes Français d'origine populaire. Il est bien certain qu'elle joue également un rôle dans la mauvaise scolarisation des jeunes d'origine étrangère. Mais si l'on y regarde de plus près, on s'aperçoit que ce qui caractérise l'inadaptation scolaire de ces élèves et lui donne une telle intensité, c'est moins la faiblesse de ce que Bourdieu et Passeron appellent le « capital linguis-

tique » que le fait que l'institution scolaire ne prenne pas en compte les différences culturelles.

C'est une évidence : l'enseignement français est resté profondément ethnocentrique malgré l'émergence de revendications régionalistes et l'apparition d'un enseignement de langues régionales. Cette absence de référence à d'autres cultures, nous l'avons retrouvée constamment au cours de l'enquête. Avez-vous remarqué, par exemple, que les manuels utilisés par les élèves — français et étrangers — ne comportent jamais de modèle non européen ? La seule exception que nous avons découverte est la description, fort peu réaliste, de la vie... d'un petit Esquimau. De même, les familles décrites dans ces manuels ont rarement plus de deux enfants : on est loin des conditions de vie des familles de travailleurs immigrés et même de travailleurs français.

Cette absence de référence à la diversité (nourriture, rapports avec les parents, rapports entre les sexes, aucune allusion à une culture différente) est vécue sur le mode de la

dévalorisation. Il en est de même des contacts avec les élèves français, et souvent des interrelations entre parents. Les enseignants ne peuvent que limiter les dégâts, et la plupart de ceux que nous avons rencontrés en ont bien conscience.

Les témoignages, là encore, abondent, qui montrent comment l'école peut devenir un lieu où s'exprime l'intolérance ! Lorsque l'enseignement de l'arabe a été mis en place dans le cadre du tiers temps pédagogique, à l'école primaire, les élèves français n'ont pas caché leur étonnement : « Ça s'écrit, l'arabe ? » Quand tel maître plein de bonne volonté veut passer un film sur le Maroc, la projection est accueillie par des commentaires peu flatteurs et les élèves marocains se sentent humiliés. Quand un jeune Algérien, récemment arrivé en France avec sa famille, souhaite montrer qu'il connaît une fable de La Fontaine, son accent déchaîne les rires et les sarcasmes dans la classe. « A partir de ce jour, nous a-t-il avoué, je n'ai plus ouvert la bouche. » Mutisme qui n'a favorisé ni son insertion, ni

menace sur l'IDERIC

L'IDERIC, dont le décret de création remonte à janvier 1966, a pour mission d'étudier les causes et les conséquences des interrelations existant entre ethnies et cultures différentes ; de rassembler la documentation de base ; de répertorier les travaux déjà entrepris ; d'accueillir les chercheurs ; de procéder à des recherches approfondies et de publier les résultats acquis. Depuis 1968, cette mission s'est développée aux niveaux régional, national et international et l'Institut, de centre de faculté, est devenu un organisme propre de l'université de Nice.

Aujourd'hui, l'IDERIC est menacé, car si son directeur, Michel Oriol, s'est vu confier la responsabilité d'un projet relatif à la deuxième génération d'immigrés en Europe occidentale par la Fondation européenne de la science, si d'autres programmes relevant notamment de l'Unesco et du CNRS sont en cours de développement, l'Institut ne dispose plus statutairement de personnel qualifié en matière de secrétariat, non plus que du moindre budget régulier pour son centre de documentation. Par ailleurs, les locaux actuels devront être évacués dans des conditions non encore définies et sans savoir si les locaux qui lui seront attribués par l'université permettront un accueil décent des spécialistes étrangers associés aux travaux. Enfin, conséquence directe de la politique des habilitations d'Alice Saunier-Seïté, le DEA délivré par l'université en relation avec les recherches de l'IDERIC dans le domaine interethnique et interculturel n'a pas été renouvelé l'an dernier. Seul point très positif aux dires des responsables : l'intégration en cours de chercheurs hors statut.

Cette situation est, bien sûr, celle voulue avant le 10 mai dernier. L'espoir réside dans les prochaines décisions du nouveau ministre, Alain Savary.

ses performances scolaires. D'autres, au contraire, deviennent agressifs : nous avons vu comment leur comportement est vite considéré comme intolérable, et les conséquences que cela provoque.

Pourquoi le taire ? Pour l'enfant étranger, l'école n'est pas le lieu privilégié où il apprend à lire, à écrire et à compter, mais bien celui où il fait l'expérience de son infériorité sociale ; il y apprend très tôt quelle est sa place dans la société « d'accueil ».

• *Mais les enseignants ne s'efforcent-ils pas justement de faire de l'école un lieu de liberté pour chacun ?*

Bien sûr, mais quelle que soit leur bonne volonté, il nous faut constater qu'ils ne disposent, en général, ni des moyens pédagogiques, ni du temps nécessaire. Ils sont en outre soumis à une série de contrôles, directs ou diffus. D'où, par la force des choses, une relative uniformisation des pratiques qui rend difficile la mise en œuvre d'une pédagogie réellement adaptée.

Il faut souligner aussi combien il est difficile de rendre compte d'une autre culture. Expliquer en classe à de petits Maghrébins comment leurs grands-mères faisaient des galettes relève certainement d'un sentiment louable : mais c'est courir le risque non seulement de les dévaloriser, mais aussi de les déposséder. Un sociologue, Sayad Abdel Malek, a bien montré les dangers auxquels s'exposent naturellement ceux qui souhaitent rendre compte de la culture des immigrés : la tentation est grande de prendre l'initiative, de gérer pour eux leur identité culturelle.

L'expérience révèle que toute pratique pédagogique, même bien intentionnée, peut renfermer un risque d'intolérance, étant donné les structures de l'institution scolaire. S'ajoutant aux handicaps communément rencontrés par les enfants français issus de familles défavorisées (impossibilité de s'isoler pour travailler, faible capital culturel de la famille, etc.), cette dévalorisation renforce l'échec scolaire et, en retour, est renforcée par lui.

Il convient de noter aussi — et

cela me paraît également capital — que ce sentiment de dévalorisation est ressenti non seulement par chaque écolier étranger, mais par le groupe tout entier. L'enfant d'ouvriers français a rarement conscience d'appartenir à un groupe, et son échec n'affecte pas les autres enfants d'ouvriers. En revanche, l'échec d'un jeune étranger accentuera encore ce qui est perçu comme la déficience d'un groupe. Ce qui a amené, par exemple, un adolescent à nous dire : « Nous ne faisons pas de bonnes études car nous sommes moins intelligents que les Français. »

Tout se passe donc comme si les jeunes étrangers se heurtaient à un ensemble de conditions provoquant et renforçant leur échec scolaire. Les statistiques nationales confirment, à cet égard, les résultats de l'enquête que nous avons menée dans le département : seule une minorité d'entre eux a la chance d'accéder au lycée. Orientés pour la plupart vers la vie active, les « immigrés de la seconde génération » semblent destinés, comme leurs pères, à fournir une main-d'œuvre docile et non qualifiée sur le marché de l'emploi.

• *Est-ce à dire que l'école a pour fonction de « socialiser » ces éléments ?*

Vous abordez, par le recours à cette notion, ce qui a toujours été décrit depuis Durkheim comme la fonction fondamentale de l'école. Mais tous les sociologues qui ont travaillé sur cette question s'accordent à montrer que l'école est une institution étroitement dépendante de la société à laquelle elle appartient ; il faut par conséquent considérer que, avec une certaine autonomie et avec des contradictions, les modèles et les valeurs transmis par l'école correspondent aux modèles et aux valeurs dominants de la société. Or notre société est inégalitaire, caractérisée par l'existence de rapports de domination. Il en résulte que la socialisation produite par l'école tend à perpétuer et à légitimer cet ordre social. Dans le cas des enfants de travailleurs étrangers, une analyse rapide tend à montrer que leur socialisation

s'inscrit dans une logique de production (ou de reproduction) d'une main-d'œuvre non qualifiée mais qui serait suffisamment socialisée pour prendre, sans problème d'insertion sociale, la relève des immigrés de la première génération — c'est-à-dire leurs parents — sur le marché de l'emploi.

Cette logique, quelque peu simpliste, compte des contradictions internes. En effet, le « traitement infériorisant » que subissent la plupart de ces élèves, qui devrait les amener, après la mise en situation d'échec scolaire et ses conséquences, à accepter un statut social inférieur et des emplois délaissés par les autochtones, est d'une telle intensité qu'il perd sa légitimité ; en se dévoilant, il se paralyse. La conséquence en est, pour ces jeunes, soit l'émergence d'une conscience critique, soit la manifestation de comportements de rupture au regard des valeurs dominantes : la délinquance.

Ce discours critique est d'autant plus vigoureux que c'est dans les formations courtes et dans les LEP que l'intolérance apparaît la plus forte : la distanciation sociale est moindre et les jeunes étrangers sont perçus comme d'éventuels concurrents. En outre, la prolongation de la scolarité a eu pour effet d'élever le niveau des ambitions et des aspirations.

Les manifestations de résistance peuvent aller de la simple protestation (« On ne m'a pas donné les moyens de bien apprendre le français ») au refus d'accepter n'importe quel emploi. Depuis l'époque où l'enquête a été entreprise, les aînés sont sortis de l'institution scolaire. Ils sont en général chômeurs ou manœuvres, après avoir parfois éprouvé des difficultés à suivre un stage en entreprise. J'ai à l'esprit l'exemple d'un ancien élève de 4^e : il est laveur de wagons, bien qu'il soit titulaire d'un diplôme d'aide-comptable.

Dans ces conditions, un nombre croissant de jeunes étrangers échappe, semble-t-il, au système de valeurs dominant. C'est, du point de vue de la socialisation, un « ratage ».

Une certitude : ces émigrés de la seconde génération ne supportent plus le tutoiement qui sert souvent

à interpellier leurs parents. On peut voir dans ce refus le symbole d'une stratégie de résistance qui, à moyen terme, pourrait avoir de fortes conséquences sur le marché du travail. Les grèves sauvages déclenchées par de jeunes immigrés, qui ont pris des initiatives auxquelles leurs parents n'auraient jamais osé songer, en sont un exemple.

Quelle solution proposez-vous ?

C'est une question trop complexe pour qu'il soit possible de préconiser des solutions en quelques mots. Tout au plus peut-on dégager deux grandes idées-forces :

— ce problème est lié à une nécessaire remise en cause du statut du travailleur immigré et de sa famille ;
— il convient de réaliser une école ouverte à la différence culturelle — des expériences ont déjà été tentées en ce sens dans la région parisienne —, de généraliser les cours de soutien, de développer une pédagogie plus souple qui ne confonde plus performances et compétences, c'est-à-dire d'assigner d'autres objectifs à la scolarisation de ces élèves.

Actuellement, trop de jeunes étrangers sont scolarisés dans des établissements qui les rejettent. Mais après tout, si l'on ne réagit pas davantage, peut-être s'en accommode-t-on ? Les résistances à l'innovation pédagogique sont nombreuses et diverses. De même que certains attribuent pour rôle fondamental à l'« école française » le fait d'inculquer les seules valeurs fondamentales de la « culture française », d'autres affirment que parler de spécificité, c'est vouloir diviser la classe ouvrière !

En attendant, aux carences de l'école, on oppose un traitement brutal, dramatique et définitif, du « ratage » de la socialisation. La multiplication des expulsions des immigrés de la seconde génération, notamment des jeunes Algériens, — que l'on n'hésite pas à séparer de leur famille pour les envoyer vers un pays qui souvent n'a jamais été le leur — atteste de la priorité donnée à la répression sur l'innovation pédagogique.

Propos recueillis par
Gérard Sénéca

“ CM 2 → 6^e ”

Un passage de l'article de Michaëla Bobasch, publié dans votre n° 457 du 21 mai, me semble particulièrement révélateur des problèmes de continuité pédagogique entre les classes. Une directrice de collège, dont il ne s'agit surtout pas ici de faire le procès, dit ne communiquer les dossiers de CM 2 à ses professeurs qu'en fin de trimestre. Ce n'est pas le fait en lui-même qui me paraît discutable car avouons que nous avons tous trouvé des avantages à une habitude plus couramment répandue que l'on se l'imagine ; c'est plus sa valeur symbolique dans le cadre de ce que l'on appelle *le suivi des élèves*.

Ne serait-il en effet pas normal et nécessaire qu'au terme de chaque étape de la scolarité de l'enfant (CP, CE..., 6^e..., 3^e, etc.) un bilan rigoureux des acquis soit établi et confié au nouveau responsable de l'élève. Ainsi seraient connues avec précision les bases sur lesquelles il est possible de travailler. Que de temps précieux serait ainsi gagné ! Au lieu de cela, chacun fait souvent comme si... et substitue au *bilan* l'appréciation vague, floue d'un prétendu *niveau* que tous les enfants sont censés avoir acquis. Les « ils doivent connaître »..., « ils ne savent pas encore »..., « ils sont incapables de »... deviennent alors les refrains de rigueur. Autant d'expressions qui révèlent parfois une méconnaissance peu pardonnable des programmes et des objectifs.

Si l'hypothèse d'un tel bilan était retenue, on ne voit pas ce qui ferait l'importance démesurée donnée aujourd'hui à la liaison CM 2-6^e. Mérite-t-elle davantage de considération que celle de 6^e-5^e, ou CP-CE, ou maternelle-CP, ou 3^e-2^{de} dont on parle trop peu ? (La liaison ne serait-elle donc nécessaire que lorsque l'enfant change de cadre ?) Il me paraît décidément urgent qu'une place privilégiée soit accordée au plus tôt à l'évaluation des acquis scolaires et donc au travail d'équipe, son corollaire — je pense en particulier aux centres de formation.

Bien sûr en cette matière, j'espère que l'on saura comprendre l'obligation de moyens supplémentaires. Sous prétexte d'autonomie, on a laissé beaucoup d'initiatives aux gens ces dernières années. Elles ne coûtèrent qu'aux intéressés et aux bénévoles. Cette prétendue liberté recouvrait de bien nombreux abandons ou carences.

Certains pourraient prétendre que je mésestime les essais de concertation CM 2-6^e. Point. Il est par exemple intéressant de placer face à face les instituteurs de CM 2 et leurs collègues de 6^e. Il s'agit presque d'un rituel sauf pour ceux qui y ont renoncé devant l'agressivité exprimée ou contenue. L'article de *l'éducation* nous en donne d'ailleurs quelques exemples. Mais ce n'est qu'un premier pas.

C'est une première phase par laquelle il faut obligatoirement passer car elle est la manifestation du décalage entre l'enseignement en CM 2 et en 6^e, entre les formations reçues par les instituteurs et les professeurs, entre les modes de vie de l'école et du collège. Il n'y a pas que les horaires des uns et des autres qui diffèrent. Quoi d'étonnant alors que, réunis dans la même assemblée, il y ait quelques tiraillements, manifestations de la différence mais aussi du malaise que vit l'enseignement depuis 1968. D'autant qu'il est si commode de rejeter la faute sur l'autre surtout quand celui-ci a opéré avant vous. D'autant qu'il est si commode de s'imaginer que la maladie est née du changement de médecin. Commode mais bien naturel...

Il faut admettre ces différences et faire avec. Ou alors réformer : imaginer cette école unique de la maternelle à la 3^e avec les mêmes enseignants qui se différencieraient dans leur choix du cours préparatoire ou du français en 3^e par leur motivation et non par le niveau de qualification, l'horaire, le salaire. Vaste programme, peut-être aujourd'hui moins irréaliste.

Pour l'instant présent, il faut

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



**LA TENTE LA PLUS
PRATIQUE
IDÉALE POUR
ITINÉRANTS**



Demandez le CATALOGUE SPÉCIAL au Service 24 c / 2 timbres
Ets **BECKER** - 94, route Nationale 10 - 78310-COIGNIÈRES



loisirs ceram

le spécialiste des arts du feu

**CRÉEZ VOTRE ATELIER
DE POTERIE**

avec un matériel pédagogique simple
au service de l'éducation

- Le **FOUR DUNCAN 716**
44 litres - 1 236 °C - mono 220 volts
- Son **MATERIEL
D'ENFOURNEMENT COMPLET**
- Le **PETIT OUTILLAGE**
(de l'ébauchoir au pinceau)
- La **TERRE**
- ou les **CARREAUX à DECORER**
- ou les **PIECES à EMAILLER**

POUR 4 700 F TTC

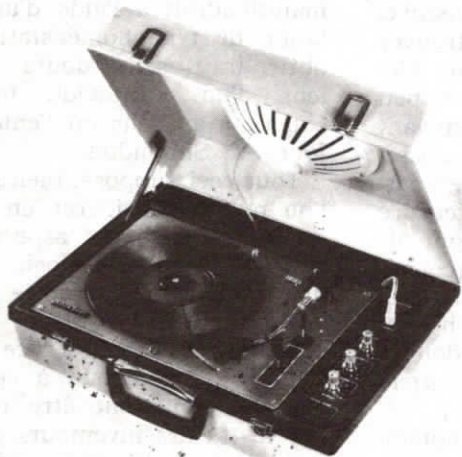
Siège Social, Service Commercial
Magasin Libre Service
130, RUE DU MONT-CENIS
75883 PARIS CEDEX 18

Tél. : 606-41-99 + Téléc. : ORCERAM 650 375 F

**SUPER CAMPUS
BARTHE**

**PERMET L'INTERRUPTION ET LA REPRISE
DE L'AUDITION EN UN POINT PRÉCIS**

*Puissant, solide, musical, spécialement
conçu pour les enseignants*



42 x 33 x 16 cm

6 kg se porte facilement de classe en classe.

Remise aux membres de l'Enseignement

Ets **J.-D. BARTHE**, 53, r. de Fécamp, 75012 PARIS

**A l'intention
de vos élèves
une enquête éducative
sur l'eau**



L'eau est un des éléments les plus indispensables à la vie. Vous êtes déjà nombreux à en avoir pris conscience qui depuis plusieurs années étudiez ce thème avec vos élèves. C'est pour répondre à ce besoin d'information et pour vous aider dans votre rôle d'éducateur que la société des eaux minérales d'Evian vient d'éditer à votre intention un document intitulé :

"Enquête sur l'eau de boisson"

Ce document pédagogique (1) est constitué de trois supports :

1. -Un dossier "le droit à l'information" sur l'ensemble des produits de la société et les questions qu'ils posent servant de base documentaire aux enseignants⁽²⁾.
2. -Six fiches d'enquête destinées à guider la recherche personnelle des élèves, sous la conduite de leur professeur, retraçant le cycle de l'eau dans la nature, sa composition, sa filtration, son transport, ses contrôles, son importance pour la santé.

3. -Douze diapositives illustrant les fiches.

Le service relations consommateurs de la société des eaux minérales d'Evian - 104, Avenue Charles de Gaulle - 92200 Neuilly Sur Seine - vous le fera parvenir contre la somme de 15 francs en timbres-poste, jointe à votre demande, pour frais de tirage et de port (premier tirage limité à 1000 exemplaires).

(1) S'adressant plus spécialement aux enfants des C.M., 6^e et 5^e.

(2) Ce dossier, réalisé à l'intention des Organisations de Consommateurs, des journalistes et spécialistes de la nutrition, peut être envoyé seul et gratuitement.

admettre les différences et surtout ne pas les canaliser sur des vétilles (pardonnez-moi), arbres qui cachent la forêt : le fameux cahier de textes et la non moins fameuse nomenclature grammaticale. Il est toujours possible de se mettre d'accord sur une nomenclature bien que l'on pourrait faire remarquer qu'il existe des normes officielles. L'on éviterait bien des discours inutiles si l'on s'y référait. Mais le véritable problème est ailleurs. Il est dans l'enseignement de la grammaire et il suffit de jeter un œil sur les ouvrages pour comprendre que les distorsions entre le cycle élémentaire et le collège ne sont pas du simple domaine de la nomenclature. Je vois ici un ouvrage où la grammaire est mise, conformément aux textes en vigueur, au service de l'expression dans l'esprit et la lettre, là un ouvrage où l'on me semble ne pas avoir voulu heurter les esprits en panachant subtilement, comme si l'on pouvait les mélanger, grammaire fonctionnelle et traditionnelle. Les éditeurs et leurs complices écrivains seraient-ils sourds au changement... ou plus simplement tiennent-ils compte de la formation reçue par les professeurs de lettres et de leur attachement à une certaine culture latine riche de grammaire descriptive ? Il y aurait tant à dire sur l'édition... et tant à faire. Là aussi décentralisation et concertation me paraissent s'imposer.

Les différences admises, on comprendra que la seule solution permettant d'espérer une meilleure harmonisation entre le CM 2 et la 6^e est de faire travailler maîtres et professeurs ensemble, par exemple à la préparation d'une leçon de grammaire au CM 2 ou en 6^e. Alors les vrais problèmes ont une chance d'être pris de face et les artifices oubliés. Le maître et le professeur travailleront ensemble, à défaut de concert, apprendront à se connaître, comprendront la communauté de leurs difficultés et n'imagineront plus se les reprocher réciproquement.

Nous devons bien entendu pour ce faire sortir du cadre du simple bénévolat que suppose la traditionnelle réunion annuelle (encore qu'elle n'est pas bénévole pour l'instituteur qui ne connaît pas de rétri-

bution pour conseil de classe). Comment imaginer une réelle concertation autrement que par l'institution de la régularité des rencontres, c'est-à-dire par leur institutionnalisation ? Il y a suffisamment d'œuvres post et péri-scolaires auxquelles des maîtres et des professeurs se consacrent bénévolement avec opiniâtreté et talent sans que l'on y ajoute ce qui est du domaine de la vie pédagogique de l'école. Il faut qu'elle s'insère dans le service de l'enseignant qu'il con-

vient alors urgemment de redéfinir car on ne peut multiplier indéfiniment les tâches des enseignants. Il faut faire, de la concertation CM 2-6^e ou 3^e-2^e, une part de notre travail aussi importante que la préparation des cours ou que les conseils de classe. Le suivi des élèves est le garant du contrôle de l'efficacité de notre enseignement. Il mérite à ce titre que les moyens lui soient donnés.

Marcel Cadieu
principal de collège

“ on demande des inventeurs ”

Je ne sais si l'on trouvera au sein de l'Education nationale, selon le vœu de M. Michel Tardy, des inventeurs dignes de ce nom (article de Louis Porcher, n° 452 du 2 avril).

Cependant, si tel était le cas, le praticien que je suis souhaiterait qu'ils puissent parvenir à nous présenter en pédagogie, au travers de l'équivalent de ce que l'on nomme une « coupure épistémologique » en sciences, une vision nouvelle, globale, cohérente et opérationnelle du monde éducationnel.

Voulant bien considérer rationnellement « le lieu d'où l'on part », c'est-à-dire la situation actuelle, ils pourraient par exemple assimiler par hypothèse :

- nos structures éducationnelles à des systèmes complexes, à rétroaction assez fortement positive, donc susceptibles de se trouver très souvent déséquilibrés ou bloqués, fonctionnant assez peu harmonieusement et entretenant des relations assez mal « régulées » non seulement avec d'autres systèmes semblables mais encore avec les « écosystèmes » dont ils sont éléments. L'ensemble constituerait alors l'équivalent d'un « Individu technique abstrait » au sens où l'entend M. Simondon in *Du monde d'existence des objets techniques* (éditions Aubier) ;

- toutes les directives, et notamment les Instructions officielles, à une « théorie évolutive » de ces systèmes complexes, théorie, dont, me semble-t-il, on augmenterait l'adéquation à la réalité qu'elle prétend recouvrir et décrire en y

introduisant une « courbure » suffisante par la prise en compte du facteur « temps ». Le fait de continuellement négliger l'importance de ce facteur pourrait d'ailleurs constituer un obstacle majeur à l'accession de la pédagogie aux niveaux véritablement scientifiques.

Ensuite, au travers d'une étude historique de la dialectique qui s'est instaurée jusqu'ici entre « systèmes complexes » et « théories », déceler les éléments qui ont permis d'objectiver les systèmes et de rationaliser les théories, leur accorder l'intérêt qu'ils méritent et tenter de conduire l'ensemble vers le lieu où il serait, me semble-t-il, souhaitable d'aller, à savoir : placer ces systèmes dans un état d'équilibre dynamique donc créateur de néguentropie, que l'on maintiendrait à l'aide d'une régulation de type homéostatique. On obtiendrait sans doute l'équivalent d'un « Individu technique concret » au sens où l'entend toujours M. Simondon.

Tout ceci suppose, bien sûr, que l'on puisse considérer en théorie, du moins dans ses aspects rationalisables, la pédagogie comme une branche de la théorie générale des systèmes.

Est-ce possible ? Est-ce souhaitable ? Les réponses à ces questions ne pourront être négligées par les futurs inventeurs car elles sont, de toute façon me semble-t-il, lourdes de conséquences pour l'avenir de l'ensemble du système éducatif.

Michel Paillou
instituteur



À VOTRE SERVICE

Le premier Salon du livre qui vient de se dérouler à Paris du 23 au 27 mai, a donné lieu à un certain nombre de débats organisés par les éditeurs de manuels scolaires ou d'ouvrages que l'on classe habituellement dans les « outils pédagogiques ». A la clé de ces débats, l'approche de la lecture et sa conséquence directe, la sacro-sainte orthographe. On peut regretter que, trop souvent, ces débats de « spécialistes » restent au point d'impact des ouvrages, sujets de ces rencontres, et ne prennent pas suffisamment en compte la globalité éducative, y compris les grands débats qui accompagnent à chaque fois, réformes et méthodes.

Au chapitre de l'orthographe, les éditions **Fernand Nathan** ont accompagné la présentation de leur dictionnaire d'orthographe et de grammaire **Toute l'orthographe pratique** — que l'on voudrait voir rapidement appeler communément le « TOP » — d'une

dictée à pièges exécutée par une cinquantaine d'enseignants, journalistes et personnalités, qui se sont vu créditer de sept à trente-trois fautes ! Cet ouvrage d'Alain Jouette, extrêmement astucieux avec ses cinquante mille mots et expressions, sa grammaire complète et toutes les conjugaisons ne devrait pas permettre qu'à ces cinquante-là de « s'en sortir » désormais...

Chez Larousse, encore et toujours l'orthographe, avec un débat intitulé « Dictionnaires et pédagogie. Quels dictionnaires pour l'école ? ». Le nouveau Larousse des débutants, qui se voit totalement renoué au niveau de l'illustration, était sur la sellette, mais aussi les cahiers de découverte qui l'accompagnent et la série impressionnante que présente la grande maison, depuis son universel Petit Larousse, jusqu'au Grand Larousse encyclopédique, en passant par la série des dictionnaires de français, contemporain, clas-

sique, lexis et ceux dits « de langue ». Bref, des dictionnaires, pour reprendre une image, à la pointe de chaque écolier, lycéen ou étudiant, dont il n'est plus besoin de vanter le sérieux et l'objectif pédagogique.

Pour inciter les enfants à la lecture, **Bordas** propose de les initier à la fois à la poésie et à toutes les manifestations de l'écrit. Avec **Création poétique**, de Bernard Semenadisse, les élèves de cours moyen apprennent à lire les poèmes, à les entendre, à jouer avec les mots et les sons, puis à faire eux-mêmes des recherches pour créer de nouveaux poèmes. Pour que la poésie ne soit plus seulement la récitation passive, ce petit recueil propose une trentaine de textes modernes en tous genres (comptines, poèmes, calligrammes, jeux de lettres, chansons, poèmes d'enfants) qui familiarisent les jeunes élèves avec l'univers sonore, littéraire et poétique, que le maître

peut susciter pour développer le plaisir et l'imagination.

Marcelle Péchevy, Madeleine Algret-Degroux et Jean Turpin ne veulent pas faire du **Monde de l'écrit** (également chez Bordas) un manuel de lecture. Mais pour l'encourager, ils proposent à l'enfant du cours élémentaire les éléments de son univers quotidien, pour démystifier l'écrit et ne pas réduire la lecture au livre seul : y figurent donc des publicités, des fac-similés d'emballages, des recettes de cuisine, des menus de restaurant, des étiquettes, etc., au côté d'histoires en bandes dessinées, de contes et légendes, de poèmes. Un livret d'exploitations pédagogiques aide le maître à guider les enfants dans cet apprentissage.

C'est sans doute le propre des salons de révéler les outils, mais en même temps de provoquer la perplexité devant le choix !

l'orthographe au Salon

ce qu'ils furent

Jean-Paul Brisson
Virgile, son temps et le nôtre
Maspero, 410 pages

Ce livre est une invitation à lire (à relire ?) Virgile au-delà des idées reçues et des célèbres extraits portés par des siècles d'enseignement de latin et de littérature. Virgile, dans ces pages, redevient un homme « comme les autres » dont l'auteur, biographe attentif, retrace l'enfance et l'adolescence, la formation à la poésie, l'expérience de la séduction du pouvoir politique.

En même temps, Jean-Paul Brisson s'interroge sur ce qu'est lire Virgile aujourd'hui, le rôle des notes, l'intérêt de la traduction et des commentaires savants qui parfois cachent le texte. Encore une fois revient l'interrogation sur le charme mystérieux de l'art du passé...

Il manque à ma curiosité aiguisée par cette lecture ce qui serait une étude des usages pédagogiques de Virgile, ce qu'en ont fait nos professeurs, Astérix ou Victor Hugo, étude ici à peine esquissée.

William Petersen
Malthus. Le premier anti-malthusien
Dunod, 270 p., bibliographie

Bien peu connue, rarement lue et souvent évoquée, l'œuvre de Malthus est l'occasion de fréquents contresens. Pour lutter contre ces erreurs, William Petersen expose la théorie malthusienne de la population en la replaçant dans l'ambiance

scientifique de l'époque avant d'en observer la descendance intellectuelle jusqu'à Keynes et Darwin.

Ce livre est l'occasion de comprendre la thèse malthusienne et de réfléchir à ce que pourrait être un « malthusianisme élargi », retenant de l'œuvre, comme l'écrit Emmanuel Le Roy Ladurie, davantage l'esprit que la lettre.

François Léger
La jeunesse d'Hippolyte Taine
Albatros, 406 pages

Pour les enseignants, l'intérêt de la première partie d'une biographie est évident : il y est question de l'école telle que la voient les consommateurs devenus libres de dire ce qu'ils pensaient de leur « prof de math », des pions, des programmes, etc.

Taine avait vingt ans en 1848 et François Léger nous raconte ses études, ses baccalauréats (lettres et sciences) : il rappelle les programmes, les enseignants et reprend par le détail le parcours universitaire du jeune normalien. Le postulat est intéressant : un homme, surtout un intellectuel, est ce qu'il a pu faire de ce que l'école a fait de lui. Il y a hélas dans cette direction de recherche plus d'intuitions que de démonstrations. Le livre montre ensuite le jeune professeur en butte aux tracasseries de l'Empire, rédigeant une thèse sur La Fontaine faute de pouvoir étudier la philosophie, le voyageur qui écrit sur les Pyrénées, le journaliste qui écrit

dans la *Revue de l'Instruction publique* (publication Hachette)...

Un travail d'une impressionnante précision, toujours agréable à lire et qui apprend beaucoup sur les idées du XIX^e siècle.

Marc Sautet
Nietzsche et la Commune
Le Sycomore, 200 pages

L'entreprise difficile que constitue une lecture rigoureuse des œuvres de Nietzsche est encore balbutiante et l'essentiel de la littérature nietzschéenne comprend surtout des paraphrases fumeuses et des travaux plus ou moins brillants de célébration, positive ou négative. Même la biographie est mal connue. Aussi, dans cet épais brouillard, l'investigation de Marc Sautet est une lumière appréciable.

Partant de la Commune qui interpelle aussi bien le vieux Marx à Londres que le jeune professeur bâlois qu'est alors Nietzsche, l'auteur relit les textes que celui-ci écrit alors. Le résultat est passionnant ; on voit Nietzsche commenter, digérer l'actualité politique et sociale, et ceci est une condamnation radicale de toutes les lectures métaphysiques. Bien sûr, on attend davantage encore et la démonstration est quelquefois un peu floue mais cette irruption du social et de l'économique rappelle à l'ordre les philosophes professionnels et notamment les professeurs : faites donc moins de littérature et de psychologie et apprenez l'économie !

Marx, Nizan, déjà l'ont dit et redit, que l'on met beaucoup de patience à ne pas entendre. Puisse ce livre déboucher quelques oreilles.

Bernard Lacroix
Durkheim et le politique
Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 324 p., bibliographie

Au début du siècle, on enseignait la sociologie dans les écoles normales et chaque instituteur était muni d'un outillage intellectuel l'aidant à comprendre son temps ; la pièce maîtresse de cet outillage était la sociologie de Durkheim. Inviter les enseignants à le lire, à l'étudier aujourd'hui, c'est le simple bon sens, alors que Summerhill, Illich ou pire

pédagogie quotidienne

Que nos lecteurs veuillent bien nous excuser : un incident nous empêche de poursuivre dès maintenant la publication des articles annoncés la semaine dernière sous le titre « histoire, préhistoire ou archéologie ».

passent pour le summum de la pensée pédagogique.

Bernard Lacroix, entreprend avec ce livre une analyse méticuleuse de la formation de la philosophie durkheimienne ; il montre que la pensée politique et tout particulièrement le problème du pouvoir sont au cœur de l'entreprise de Durkheim. Certes, le propos de l'auteur n'est pas l'œuvre pédagogique de Durkheim ; pourtant ce qu'il exhibe de l'interrogation durkheimienne invite à reconsidérer, plus rigoureusement qu'on ne l'a fait jusqu'alors, la place qu'occupent dans le système de cette sociologie, l'explication des politiques scolaires

et l'enseignement de la morale. Par exemple, serait-ce un contresens que de dire, en paraphrasant l'une des conclusions de Bernard Lacroix, que l'école a pour mission de disséminer le pouvoir dans la société ?

L'audience de ce livre devrait dépasser le cadre de la science politique et des spécialistes ; clair, vigoureux, hardi dans ses hypothèses, d'une érudition bien dosée, il doit trouver sa place dans les lectures de sciences de l'éducation et, juste retour des choses, dans les bibliothèques d'écoles normales.

François Mariet

passer les frontières

■ Edité par BBC-France (8, rue de Berri, 75008 Paris), un ensemble intitulé **Follow me** : un ouvrage collectif (262 p.), deux cassettes, matériel de cours

Dans le cadre de l'étude des langues et particulièrement en ce qui concerne les cours de formation pour adultes, il convient de signaler la méthode et le matériel mis au point par la BBC qui met l'anglais à la portée de tous, y compris les débutants puisque cette méthode est conçue pour eux : **Follow me**, tel est le titre de l'entreprise qui repose sur « les définitions de compétence linguistique fondamentale, telles qu'elles ont été précisées dans le document **Threshold Level** publié par le Conseil de l'Europe ». En effet, la Commission de coopération culturelle de ce dernier a participé à l'élaboration de cette méthode, avec les services ouest-allemands des Ecoles pour la formation des adultes.

Follow me se compose de deux parties qui s'étalent sur deux années, chacune comprenant trente programmes de télévision et trente programmes de radio de quinze minutes chacun (les premiers sont actuellement diffusés sur Antenne 2), un manuel « self study » bilingue (pour étudier soit à l'aide de la télévision

ou de la radio, soit à l'aide de vidéo-cassettes, ou des deux cassettes C 60 qui font partie de l'ensemble), enfin un matériel tout en anglais pour l'étude avec professeur : livres, cahiers et cassettes d'exercices, pouvant trouver place dans les cours de formation pour adultes. Bien entendu, tous ces éléments sont coordonnés et conçus pour être utilisés ensemble et pour se compléter.

■ De David Cotton et Roger Owen, **Harrap's Agenda** : trois livrets, deux cassettes édités par Harrap (Londres) Cette méthode, conçue pour l'étude

de l'anglais commercial et des affaires, permet différents niveaux d'approche et d'exploitation à partir de vingt thèmes d'étude. Le premier d'entre eux met en scène la compagnie française Bonhomme qui se trouve amenée, en fonction de son développement aux Etats-Unis, à envisager de perfectionner en anglais tout son personnel. Sous quelles formes ? Quatre options sont proposées. Les élèves travaillant avec le **Harrap's Agenda** doivent en discuter et se prononcer en faveur d'une solution. C'est dans le **Casebook** (112 p.) que les vingt études de cas sont présentées. Le **Workbook** qui l'accompagne (128 p.) contient, pour chacune d'entre elles, différentes explications et propose des exercices. Les uns permettent une meilleure compréhension des données du problème. Les autres affermissent les connaissances morphologiques et syntaxiques de la langue. Les deux cassettes présentent les textes du **Workbook** ; elles serviront de correction et d'entraînement à l'oral. Enfin, le **Teacher's Book** (78 p.) contient des notes et des suggestions pour aider les professeurs à exploiter la compréhension et la discussion. Ceux-ci y trouveront également les réponses aux exercices proposés dans le **Workbook** des élèves.

L'ensemble de ce matériel d'enseignement, fruit d'une longue expérience des auteurs, est excellent. En dehors de sa destination spécifique, il est susceptible d'apporter un complément d'aide et de maîtrise à tous ceux, quels qu'ils soient, qui étudient la langue anglaise. Sauf,

Je ne ménagerai pas mes éloges à ce nouveau **Dictionnaire de l'anglais contemporain** (Larousse, 864 p., relié) qui, avec ses quinze mille mots, rassemble le lexique de l'anglais standard actuel. Ce qui, dans cet outil de travail réalisé sous la direction de Françoise Dubois-Charlier, me paraît le plus convaincant, c'est qu'il présente les emplois et les sens des mots au sein de phrases tirées de la conversation courante. Ainsi trouve-t-on dans chaque article toutes les acceptions d'un terme, illustrées grâce à son intégration dans des phrases. Ce qui constitue un énorme progrès par rapport aux dictionnaires purement énonciatifs.

Pour parvenir à ce résultat, il a bien fallu donner une place accrue à la partie « anglais-français ». Dès lors, penserez-vous, qu'en est-il de l'autre versant, c'est-à-dire de la partie « français-anglais » ? Bien entendu cette « entrée » existe. Mais elle peut se trouver ici réduite à une centaine de pages environ puisque les correspondances anglaises évoquées dans cette partie se trouvent largement illustrées par des exemples situés dans la partie « anglais-français ».

Avec ce dictionnaire, vous vous trouverez « on top of the World » ; une façon, toute britannique, de reconnaître qu'on est aux anges.

Pierre Ferran

bien entendu, aux débutants, puisque cette méthode est entièrement rédigée en anglais.

■ Chez Assimil, **Le chinois sans peine** : livre de Philippe Kanter (396 p.) et cassettes

Le chinois se voudrait ne plus être « du chinois ». L'afflux des touristes et des hommes d'affaires vers la Chine a incité la maison Assimil à éditer **Le chinois sans peine**. Il s'agit essentiellement, on le comprendra

aisément, d'une méthode de chinois parlé, et si le manuel reproduit bien les idéogrammes, c'est au moyen de l'écriture phonétique PINYIN, mise au point dans les années soixante, que l'ensemble de la méthode, qui comprend également des cassettes enregistrées par des locuteurs chinois, propose de mémoriser les tournures idiomatiques et le vocabulaire de base. Il est évident qu'il s'agit seulement d'acquérir, dans cette langue difficile, un minimum de ter-

mes de base et de phrases pratiques. Comme le précise la méthode « pas de grammaire rébarbative, pas de théorie, uniquement la pratique du dialogue courant, le plongeon en situation ».

Avant de partir vers l'Orient, en ces temps de grand exode, voilà un viatique minimum pour tenter de communiquer avec le milliard d'êtres qui parlent cette langue.

Notes de lecture établies par Pierre Ferran et Maurice Guillot

sport et musique

Françoise et Serge Laget

Le cyclisme

Jadault, coll. « La Belle Epoque », 98 p., illustrations

Qui étaient Aucouturier et Petit-breton ? En quelle année eut lieu le premier Tour de France ? On pourrait poursuivre longtemps ce genre de questions. Mais à quoi bon ? Tout ce que vous voulez savoir sur les origines, l'historique et l'évolution du cyclisme se trouve dans cet album débordant d'anecdotes et de souvenirs, préfacé par Raymond Poulidor qui, à sa lecture, a retrouvé une tonicité semblable à celle des anciennes gloires du cycle dont les grandes figures se succèdent dans ce livre d'or des premiers pédaleurs.

En outre, l'iconographie est exceptionnelle. Croquis, cartes postales, publicités s'y trouvent réunis au sein de rubriques thématiques, donnant du relief à cet historique, dans la mesure où cette spirituelle présentation permet de prendre conscience de l'énorme retentissement social qu'a eu la bicyclette. De Jarry à René Fallet, celle-ci a été louée par les plumes les plus illustres. Françoise et Serge Laget ajoutent fort joliment leur point d'orgue à ce chœur de célébrations.

On peut se procurer cet ouvrage en le commandant à Prospor (B.P. 267, 75525 Paris Cedex 11 — 60 F franco).

Henri Cochet, Jacques Feuillet

Tennis — Du jeu mondain au sport athlétique

Stock, 586 pages

L'histoire du sport est encore balbutiante et il est intéressant de voir des praticiens d'un sport (ici un

champion international et un pédagogue renommé) se livrer, à partir de leur connaissance — « de l'intérieur » — d'un sport, au métier d'historien.

De la paume aux grands tournois du circuit mondial, du jeu de Cour au jeu de courts, le tennis est



personnels du second degré

devenu un sport réclamant un engagement physique complet, une habileté tactique et une résistance de première force. En même temps, apparaissent les clubs, la réglementation, les compétitions, la professionnalisation, le sport-spectacle et l'industrie des raquettes, des balles, des vêtements, des courts à construire et à réparer.

Nos deux tennismen d'auteurs réussissent une belle performance avec cet ouvrage qui aidera les enseignants de sport et les amateurs de tennis à situer plus rigoureusement l'histoire sociale du tennis. En même temps, ce livre rappelle à l'ordre historiens et pédagogues du sport : au temps de Borg et de Mc Enroe, il n'est plus possible d'ignorer à l'école le sport de la télévision, des journaux, des champions, le sport de nos rêves aussi.

Ce livre se lit d'un seul trait ; en le refermant on a des fourmis dans le revers et des illusions dans le coup droit. C'est cela aussi, le « plaisir du texte ».

François Lesure

Iconographie musicale — Debussy

Minkoff et Lattès, 189 p., index (textes en français et en anglais)

Quel remarquable travail que cette publication de documents photographiques de la vie de Claude Debussy ! L'auteur, qui les a réunis, a su ne pas s'en tenir aux éléments strictement biographiques et les a associés aux images de la vie artistique de la fin du siècle, Exposition universelle ou Taverne Montmartre, Ballets russes de Diaghilev ou cartes postales de Grenade. Une part majeure est consacrée à **Pelléas et Mélisande**, présentant les décors et les interprètes, ainsi qu'au **Martyre de Saint Sébastien**.

Ce livre illustre merveilleusement une œuvre et une époque ; il donne à rêver et permet d'ajouter, au plaisir d'écouter Debussy, des images pour la nostalgie. De ces images d'une vie, se dégage aussi une indicible mélancolie ; est-ce l'impressionnisme qui les parcourt ou cette mort si simple, comme un livre que l'on referme et que l'on classe ?

Notes de lecture établies par
Pierre Ferran et François Mariet

Quatre décrets du 8 mai 1981 (J.O. du 13 mai 1981) ont modifié les statuts particuliers des professeurs agrégés, des professeurs certifiés, des PEGC et des conseillers principaux d'éducation par un élargissement — très limité — de l'accès à ces différents grades par inscription sur liste d'aptitude. Nous en donnons la substance ci-après.

Professeurs agrégés. Deux articles du statut du 4 juillet 1972 sont modifiés. L'article 5 nouveau permet le recrutement, « dans la limite d'un contingent d'emplois réservé à cet effet et égal au trentième des nominations prononcées l'année précédente dans l'ensemble des disciplines » après concours, parmi les professeurs certifiés, les professeurs techniques de lycée technique... et les inspecteurs départementaux de l'Éducation nationale. Conditions : occuper depuis au moins cinq ans à temps complet un emploi de direction d'établissement d'enseignement ou de formation et être inscrit sur une liste d'aptitude établie après avis d'une commission spéciale et de la CAP nationale des professeurs agrégés.

La seconde modification concerne l'article 13, quinto. Pour la promotion au grade de professeur agrégé hors classe, la liste d'aptitude comprendra deux contingents budgétaires distincts ; l'un constitué par les professeurs agrégés de classe normale ayant atteint le 7^e échelon de leur grade, l'autre par des professeurs agrégés de classe normale occupant depuis cinq ans au moins un emploi de direction d'établissement d'enseignement ou de formation.

Professeurs certifiés. L'article 5 du statut du 4 juillet 1972 est remplacé par des dispositions nouvelles qui permettent désormais l'accès au grade de professeur certifié à « des

personnels enseignants appartenant à un grade autre que celui d'instituteur ». Les intéressés seront répartis en deux contingents. Ils doivent occuper depuis au moins cinq ans un emploi de direction d'établissement. Le premier contingent est réservé aux personnels occupant un emploi de direction de LEP ; il est égal au trente-sixième des nominations prononcées l'année précédente dans l'ensemble des disciplines pour les candidats reçus au CAPES. Le second contingent est réservé aux personnels occupant un emploi de direction de collège et il est égal au trentième des nominations prononcées comme il vient d'être dit pour le premier contingent. Deux listes d'aptitude sont établies après avis d'une commission spéciale et de la CAP nationale des professeurs certifiés.

Professeurs d'enseignement général de collège. Le statut du 30 mai 1969 est complété par un article 13 bis qui permet de titulariser, dans le grade de PEGC et dans la limite du trente-sixième des nominations prononcées après succès aux épreuves du CAPEGC des instituteurs titulaires ainsi que les membres du corps en extinction des directeurs d'écoles nationales de perfectionnement, occupant les uns et les autres, depuis cinq ans au moins, à temps complet, un emploi de direction d'une SES de collège, d'une école nationale de perfectionnement ou d'une école nationale du premier degré. Une liste d'aptitude est établie dans chaque académie, après consultation de la CAP académique des PEGC.

Conseillers principaux et conseillers d'éducation. Le statut du 12 août 1970, article 5, est modifié par des dispositions permettant l'accès au corps des conseillers principaux d'éducation : dans la limite du

sixième des nominations prononcées chaque année, des conseillers d'éducation âgés de quarante ans au moins et justifiant de dix années de services effectifs dans ces fonctions, sur liste d'aptitude, après avis de la CAP ; dans la limite du vingt-quatrième des nominations, les conseillers d'éducation occupant depuis au moins cinq ans, à temps complet, un emploi de direction d'enseignement

ou de formation. Une liste d'aptitude est établie après avis d'une commission spéciale et de la CAP des conseillers principaux d'éducation.

Il s'agit, dans ces textes, de favoriser la carrière des personnels occupant des emplois de direction des établissements d'enseignement ou de formation.

René Guy

vantes : allemand, anglais, espagnol, hébreu moderne, italien, polonais, portugais, sciences naturelles, histoire, géographie, mathématiques, mécanique, sciences physiques (option physique appliquée), génie civil, génie électrique, philosophie, russe (notes des 13 et 18 mai 1981 - B.O. n° 21).

■ **LES PROGRAMMES**, sessions de 1982, des **CAPES** dans les disciplines suivantes : histoire-géographie, allemand, anglais, sciences économiques et sociales, portugais, italien, arts plastiques, sciences physiques, mathématiques, chinois, hébreu (notes des 13 et 18 mai 1981 - B.O. n° 21).

au B. O.

on précise

■ **LES MODALITES de règlement des droits à pension de retraite** des agents de l'Etat (Education, Universités, Jeunesse, Sports et Loisirs) afin d'en diminuer les délais (note de service du 13 mai 1981 - B.O. n° 21).

■ **LES MESURES** d'application du régime de travail à temps partiel aux personnels affectés à l'administration centrale (Education et Universités) dans les services extérieurs (Education, Universités, Jeunesse) et dans certains établissements publics tels CNDP, INRP, CNEPC, ONISEP, etc. (trois décrets du 8 mai 1981 - B.O. n° 21).

■ **LES MODALITES** d'application du régime de travail à temps partiel à certains personnels enseignants relevant du ministère de l'Education (décret du 8 mai 1981 - B.O. n° 21).

■ **LES DISPOSITIONS** concernant la prise en compte des chorales ou groupes instrumentaux dans le service des professeurs d'éducation musicale (note de service du 13 mai 1981 - B.O. n° 21).

on modifie

■ **LES CONDITIONS** de nomination, d'avancement et de rémunération dans les emplois de direction des établissements de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs (décret du 6 mai 1981 - B.O. n° 21).

on publie

■ **LES PROGRAMMES** des classes de seconde des lycées (modification des programmes des disciplines et institution de l'enseignement de nouvelles matières dans

les classes conduisant au baccalauréat de l'enseignement général, au baccalauréat de technicien ou au brevet de technicien). Entrée en vigueur à la rentrée scolaire de 1981-1982. Programmes d'italien, portugais, russe, chinois, et instructions pour l'enseignement de ces langues (arrêté du 26 janvier 1981 - B.O. numéro spécial 4).

■ **LES PROGRAMMES**, session de 1982, des agrégations dans les disciplines sui-

agenda

— journées d'étude —

■ **Sur le thème « L'approche psychosociologique de l'école : rôle et place du psychologue »**, des journées d'étude, organisées par le Service de psychologie scolaire de l'Isère, se tiendront les 17, 18 et 19 juin au CRDP de Grenoble (11, avenue Général-Champon). Elles sont destinées aux psychologues du Sud-Est, mais aussi à toute personne concernée ou intéressée par les problèmes de l'enfance. Au programme :

• Le 17 : conférence de Gilles Ferry, professeur à l'université de Paris X Nanterre sur « l'approche psychosociologique du fait éducatif » ; conférence de Luigi Onnis, professeur à l'Institut de psychiatrie de l'université des études de Rome sur « l'approche systémique des institutions », avec la participation d'Yveline Rey et Pierre Burille, psychologues scolaires à Grenoble ;

• le 18 : conférence de Michel Gilly, professeur à l'université Provence sur « représentations maître-élève et action éducative » ; conférence de Jean-Claude Guillemard, psychologue scolaire à

— on institue —

■ **UN BEP d'agent de maintenance de matériels** : matériels agricoles, travaux publics, etc. (arrêté du 28 avril 1981 - B.O. n° 21).

■ **UN BP de monteur poseur techniverrier** (arrêté du 24 avril 1981 - B.O. n° 21).

■ **UN BP de monteur en installations de génie climatique** (arrêté du 6 mai 1981 - B.O. n° 21).

Bagneux sur « vers une psychologie écologique à l'école » ; projection d'un film sur l'école ;

• le 19 : table ronde en guise de synthèse sur le thème « rôle et place du psychologue à l'école », avec la participation de parents, d'enseignants, de chercheurs, etc. Pour tous autres renseignements : Service de psychologie scolaire, 11, cours Jean-Jaurès, 38000 Grenoble. Tél. : [76] 87-00-56.

— colloque —

■ **Méliès et la naissance du spectacle cinématographique**. Ce colloque, qui aura lieu du 6 au 16 août à Cerisy-la-Salle (Manche), réunira onze conférenciers (dont Claude Beylie, Charles Ford et Jean Mitry) qui mettront en lumière l'importance esthétique, technique, historique et sociale de l'œuvre de Méliès ; il permettra aussi de voir cent quarante-deux de ses films — c'est-à-dire tous ceux qui ont été retrouvés jusqu'ici — ainsi que des réalisations de contemporains, voire de plagiaires, du grand créateur cinématographique. Pour tous renseignements sur cette manifestation exceptionnelle, écrire au Centre culturel

international, soit à Cerisy-la-Salle (50210), soit à Paris (27, rue de Boulainvilliers, 75016).

rencontre

■ **Le livre et l'enfant au Danemark.** Sur ce thème, l'association « Echanges culturels » — dont le principal objectif est de favoriser les rencontres entre Français et ressortissants d'un pays visité — organise un séjour au Danemark du 26 août au 6 septembre. Ce séjour, destiné aux documentalistes, instituteurs, bibliothécaires et toute personne s'intéressant à la pédagogie de l'enfance, se propose de concilier :

• des rencontres techniques avec des responsables, professionnels du livre et de l'éducation, et des visites (bibliothèques, centres d'impression, etc.) qui permettront aux participants de se faire une idée de la place du livre d'enfant dans la vie et l'éducation au Danemark ;

• la découverte du pays par petites étapes : plages, fjords, forêts, Copenhague, la Fionie — surnommée « le jardin du Danemark » —, Odense et le Jutland.

Frais de participation : 1 580 F, comprenant le transport (car ou micro-car), l'hébergement, la demi-pension, la présence d'un accompagnateur bilingue. Il est urgent de s'inscrire (acompte de 25 %), le nombre de places étant limité. Pour renseignements complémentaires et inscriptions : Echanges culturels, 4, rue de la Corne, 91590 La Ferté-Alais. Tél. : [6] 457-68-49.

stages

■ **L'enfant et l'art contemporain.** Dans le cadre des stages d'expression artistique qu'il organise à l'intention des enseignants, des animateurs et du personnel éducatif des musées, l'Atelier des enfants du Centre Georges-Pompidou propose comme prochain thème **L'illustration : le récit et les images du récit** ; ce stage se tiendra les samedi 13 juin (après-midi) et dimanche 14, samedi 20 juin (après-midi) et dimanche 21. Pour renseignements complémentaires et calendrier détaillé : Atelier des enfants, Centre Georges-Pompidou, 75004 Paris. Tél. : 277-12-33.

■ « Du temps qu'il fait... au temps qu'il fera » — **observation des phénomènes météorologiques et initiation à la prévision du temps.** Ce stage de formation, organisé par les CEMEA, se déroulera du 27 août au 5 septembre à Vaugrigneuse (Essonne). Occasion de vivre, d'analyser et de s'approprier une démarche scientifique et pédagogique, ce stage fait une place importante :

• aux observations, à leur notation et à

leur exploitation collective ;

• à des études de documents, recherches et enquêtes, expérimentations, fabrication d'instruments simples favorisant observation et mesures ;

• à des visites de stations météorologiques et à la rencontre de professionnels.

Quittant le stage, les stagiaires devraient être capables de se situer par rapport au déplacement et à l'évolution d'une perturbation atmosphérique, de comprendre le langage des météorologues, de lire une carte météorologique. Ce stage s'adresse à toute personne s'intéressant, professionnellement ou non, à la météorologie ou voulant y intéresser des enfants ou des adolescents : enseignants, éducateurs, animateurs. Renseignements et inscriptions : CEMEA, Bureau des stages, 55, rue Saint-Placide, 75279 Paris Cedex 06.

■ **La Ligue française de l'enseignement** organise pendant l'été différents stages dans la région Aquitaine :

• **Pratiquer le théâtre (du 27 août au 3 septembre, à Hagetmau)** pour découvrir les techniques dramatiques et le jeu théâtral (respiration, voix, geste, improvisation, mise en scène, décors, costumes, masques, éclairage, son, régie...);

• **Ecologie : plantes dans leur milieu (du 29 août au 3 septembre, à Monflanquin)** pour s'initier à la découverte des plantes, leur relation avec le milieu et leur utilisation (médecine populaire, cuisine, tisanes);

• **Le reportage photographique (du 31 août au 5 septembre, à Agen)** pour toute personne utilisant la photographie dans le cadre professionnel ou socio-culturel : maîtrise de la prise de vue, du laboratoire noir et blanc, éclairages, émulsions, utilisation et rôle de l'image, rencontre avec des professionnels ;

• **Découverte de la côte landaise par la photographie (du 2 au 6 septembre, à Seignosse)** pour s'initier à la technique et à l'expression photographiques à partir de la découverte des paysages landais (principe de fonctionnement d'un appareil photo, utilisation, réglages, développement des films noir et blanc, tirage sur papier, réalisation d'une exposition sur les thèmes choisis par les participants).

Pour obtenir toutes précisions concernant chacun de ces stages — conditions financières générales, conditions spéciales pour les stagiaires en formation continue, droits et formalités d'inscription, possibilités d'hébergement, matériel nécessaire, assurances, etc. —, écrire au CREPAC d'Aquitaine, service Formation, B.P. 36, 33036 Bordeaux Cedex.

vacances-loisirs

■ **Vacances d'été pour tous, proposées** par le Centre de loisirs de l'Est :

• **En Alsace** : à Saint-Jacques (67530 Ottrott), dans une vaste propriété, au pied du mont Sainte-Odile, centre doté d'une piscine et d'un court de tennis ; au Château de Hell (67210 Obernai), dans un grand parc municipal ombragé. **Dates disponibles** : du 27 juin au 11 juillet ; du 11 au 25 juillet ; du 25 juillet au 8 août ; du 8 au 22 août.

• **En Savoie**, à « l'Orée du lac » (73320 Tignes), au pied des pistes de La Grande Motte où il est possible de pratiquer du ski d'été. Autres activités proposées : tennis, planche à voile, alpinisme, pêche, etc. **Des places sont disponibles en juin, juillet et août.**

Les tarifs des séjours sont dégressifs selon l'imposition ; les bons vacances sont acceptés. Pour tous renseignements : CLE, 17, rue Haute-Seille, 57000 Metz. Tél. : [87] 75-02-02.

■ **Voyages d'initiation à la nature** organisés par la Société nationale de protection de la nature :

• **du 4 au 12 juillet, dans la vallée d'Ossau**, au centre d'écologie générale de Gabas : initiation intensive à la flore des étages montagnard et subalpin, grands rapaces pyrénéens, originalité du versant espagnol. Frais de participation : 690 F pour les adhérents, 750 F pour les non-adhérents (rendez-vous sur place, hébergement, encadrement, excursion en Espagne) ;

• **du 13 au 19 juillet** (dates approximatives à confirmer), découverte de la flore et de la faune estivales des **Alpes de Haute-Provence**, à la charnière entre les milieux montagnard et méditerranéen.

Pour renseignements complémentaires et bulletins d'inscription : SNPN, 57, rue Cuvier, 75005 Paris. Tél. : 707-31-95.

■ **Séjour dans les Vosges**, en centre de vacances, pour les enfants âgés de six à douze ans, **du 6 au 27 juillet.** Pour tous renseignements : Francs et Franches-Camardes de Paris, 104, rue de Ménilmontant, 75020 Paris. Tél. : 636-68-49.

■ **Session « Connaissance de la France »**, proposée par la Direction départementale de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs du Cher, **du 16 au 26 juillet.** Cette session permettra la découverte du Boischaud — région du Cher — qui a gardé son caractère rural et traditionnel. Les déplacements se feront à cheval ou à vélo, suivant l'aptitude et le choix des stagiaires. Plusieurs journées seront consacrées aux sports nautiques ; elles s'articuleront avec un programme de randonnées équestres et cyclistes. Le folklore du Berry sera présenté ou évoqué lors de visites de musées, monuments, ou soirées dansantes. Coût de la session : 750 F ; remboursement 50 % des frais de voyage SNCF. Conditions de participation : être âgé de 18 à 30 ans ; être soit nageur, soit cycliste,

soit cavalier. Pour tous renseignements complémentaires : Direction départementale de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs du Cher, 27, rue Louis-Mallet, 18000 Bourges. Tél. : [48] 50-48-48.

■ **Sur les traces de Léon Tolstoï** : voyage littéraire en URSS du 19 août au 8 septembre. Ce voyage, destiné aux amateurs de littérature russe, se caractérise par la visite des lieux qui se rattachent à la vie et à l'œuvre de l'écrivain (Léningrad, Moscou, Iasnaïa Poliana, Borodino), des entretiens avec les milieux littéraires soviétiques ainsi que la présence, durant le séjour, d'un conférencier soviétique spécialiste de Tolstoï. Frais de participation : 3 995 F, comprenant les transports, les transferts, les visites et excursions avec guide-interprète ; le séjour en pension complète ; le logement à l'hôtel en classe supérieure ; un spectacle ; le visa ; les taxes ; l'assurance. Pour recevoir le programme détaillé et tous autres renseignements : Association France-URSS, 61, rue Boissière, 75116 Paris. Tél. : 501-59-00.

■ **Le Centre de coopération culturelle et sociale** signale qu'il reste des places disponibles dans certains de ces programmes de vacances d'été, pour les jeunes « de 4 à 30 ans » :

- centres internationaux pour enfants et préadolescents ;
 - séjours d'adolescents à dominante plein air, circuits autogérés par petits groupes ;
 - séjours à dominante linguistique avec découverte du pays : Grande-Bretagne, Allemagne, Espagne, URSS ;
 - rencontres franco-allemandes en France et en Allemagne ;
 - circuit de découverte pour les 16-25 ans : Roumanie, Bulgarie, Grèce - pour les plus de 18 ans : Grèce, Turquie, Israël, Egypte, Cap Nord, Thaïlande.
- Pour recevoir la brochure détaillée et pour tous renseignements : CCCS, 26, rue Notre-Dame-des-Victoires, 75002 Paris. Tél. : 261-53-84.

artisanat

■ **A Paris, dans le vieux quartier du Marais**, les Ateliers de la Billebaude proposent, **du 23 juin au 19 septembre**, différentes formules de stages artisanaux : pour les habitants de Paris ou de la région parisienne, un abonnement représentant dix séances de quatre heures, pour tous les ateliers sauf tissage et bijoux (600 F + matériel) ; pour les autres, qui choisiraient la capitale comme lieu de vacances, des stages de quarante heures de travail, en petits groupes, d'une ou deux semaines selon les ateliers (quarante heures : 550 F + matériel) ; en outre, les enfants de 8 à 15 ans sont acceptés s'ils apparaissent

motivés. Ateliers proposés : tissage (sur métier quatre pédales), tapisserie, vannerie, poterie (modelage et sculpture), cartonnage-gainage, émaux sur cuivre, bijoux, papier mâché (marionnettes, masques). Ni hébergement ni repas ne peuvent être assurés sur place. Pour renseignements complémentaires : La Billebaude, 8, rue Saint-Paul, 75004 Paris. Tél. : 278-04-26 (mardi, jeudi, vendredi, samedi, de 14 à 18 heures).

■ **En Aveyron, poterie, sculpture sur bois, tissage**. Stages d'une ou deux semaines, **de juillet à septembre**, à la Maison du Léopard à Elbes-Martiel, sous la direction d'un artisan créateur, spécialiste de la formation d'éducateurs, moniteurs, ergothérapeutes. En dehors des activités artisanales, de nombreuses excursions sont possibles : dolmens, gouffres, gorges de l'Aveyron et du Viaur, prieuré de Larramière, abbayes de Loc-Dieu et Beaulieu, châteaux de Najac et Cornusson. Pour toutes précisions (calendrier, conditions de participation, etc.), écrire à Artisanat-Vacances, 28, rue des Polinaires, 31000 Toulouse.

■ **En Alsace, peinture sous-verre...** Cette méthode de peinture, vieille tradition alsacienne reprise par Yves Siffer dans une forme contemporaine, a fait l'objet d'un article dans *l'éducation* il y a quelque temps déjà. Cet été, deux stages de dix jours chacun sont proposés : **du 21 au 30 juillet inclus, du 3 au 12 août inclus**. Ils auront lieu dans la ferme de l'artisan et se composeront d'une initiation technique suivie de créations personnelles d'une part, et de la découverte de l'histoire de la peinture sous-verre d'autre part (visite de musées, projection de diapositives, documents, etc.). Frais de participation : 900 F, comprenant une assurance pour la durée du stage ainsi que le matériel nécessaire. Hébergement : possibilité de réserver une chambre d'hôte (45 F par nuit environ, petit déjeuner compris). Les repas peuvent être pris en commun au restaurant (15 F + boisson et dessert). Le nombre limitatif pour chaque stage étant fixé à dix participants, les dix premières inscriptions seront retenues ; elles doivent parvenir au plus tard **un mois avant le début du stage**. Pour renseignements complémentaires : Yves Siffer, 1, rue Principale, Neubois, 67220 Villé. Tél. : [88] 85-60-21.

■ **En Provence**, à Hyères-les-Palmiers, dans un vieux domaine agricole du XIX^e siècle, à la lisière de la forêt et à 7 km de la mer. Diverses initiations artisanales, d'une durée d'une semaine, sont proposées pendant tout l'été : poterie, peinture sur soie, tissage, teintures végétales, travail de la laine (lavage, filage), macramé, hamacs, moulage plâtre, bougies, abat-jour, sérigraphie. D'autres activités peuvent être prises en option :

approche de l'écologie, environnement ; initiation au bricolage ; initiation à un retour à la terre. Pour l'hébergement, des tentes et un petit dortoir sont mis gratuitement à la disposition des stagiaires, ainsi qu'une cuisine, sommairement équipée, où ils pourront s'ils le souhaitent préparer leurs repas. Prix pour une semaine de stage : 450 F ; pour les enfants de 2 à 12 ans : 300 F. Pour tous renseignements (joindre une enveloppe timbrée) : L'Artisanat, Macany, Campagne Saugey, 83400 Hyères. Tél. : [94] 57-60-94 (de préférence le soir).

notez aussi

■ **Le III^e Festival du cinéma français à Grenoble et dans l'Isère** se déroulera **du 10 au 22 novembre** prochain. Comme les précédents, il présentera un panorama des films français de tous genres et de tous métrages réalisés depuis la dernière session et permettra une rencontre des cinéastes avec le public des vingt villes d'accueil dans le département. **Les inscriptions sont reçues dès maintenant jusqu'au 15 septembre** : Festival du cinéma français, Maison de la Culture, 1, rue Paul-Claudé, 38100 Grenoble. Tél. : [76] 25-05-45.

■ **Deux journées « Porte ouverte »** à l'université de Paris I - Centre Tolbiac (90, rue de Tolbiac, Paris 13^e), pour guider les bacheliers dans le choix de leur orientation, **les 29 et 30 juin** de 10 heures à 17 h 30. Cette université dispense des enseignements de sciences économiques et gestion, sciences juridiques et politiques, sciences humaines (art et archéologie, arts plastiques, géographie, histoire, philosophie), administration économique et sociale, mathématiques appliquées et sciences sociales. Pour tous renseignements, s'adresser à la Cellule Accueil-Information-Orientation de l'Université : 584-11-46, postes 336 et 356.

■ **Un concours de photographies** sur le thème « Images de l'architecture nouvelle en France », est organisé par le Conseil national de l'ordre des architectes, avec le soutien du ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs et du ministère de la Culture. Ce concours, doté de nombreux prix (argent, voyages, etc., dont des prix spéciaux pour les jeunes) est ouvert **du 1^{er} juin au 30 septembre**. Les photographies doivent représenter des bâtiments construits en France depuis 1960. Tous renseignements peuvent être obtenus — ainsi que le règlement et le bulletin de participation — en écrivant à Concours Photo CNOA, 78, avenue Raymond-Poincaré, 75116 Paris (joindre une enveloppe timbrée à votre adresse).



Nicolas de Staël : « Ménérbes », 1953

la sérénité crispée

IL Y A longtemps qu'on attendait une rétrospective Nicolas de Staël. Deux expositions complémentaires permettent enfin de découvrir l'œuvre *physique*, après une approximative attente dans le *Musée imaginaire* riche en reproductions et commentaires. La plus importante (au Grand Palais, Galeries nationales, jusqu'au 24 août) présente cent vingt peintures et vingt-cinq dessins illustrant les principales phases de cette créa-

tion. Non moins intéressante est l'exposition de la galerie Jeanne Bucher (53, rue de Seine, jusqu'au 11 juillet) avec soixante peintures de petit format, antérieures pour un grand nombre aux vastes compositions du Grand Palais, mais où l'enjeu n'est pas moindre. Près d'un quart de la production de Staël se trouve ainsi réuni, des deux côtés de la Seine, pour la première fois à Paris.

Figure légendaire, tels Van Gogh

ou Modigliani, Nicolas de Staël a vécu l'art comme un destin, avec le projet prométhéen d'en dérober le spécifique, le brûlant secret. *Qu'est-ce que la peinture?* était pour lui l'unique question. Et sa vie — la vie — n'avait d'autre sens hors de cette interrogation. Son œuvre, dans sa part créative, tient dans les dix dernières années de son existence, que le suicide achèvera, après quarante et un ans de singulière passion.

Né en 1914 à Saint-Petersbourg, fils de général, page à la cour des Tsars, le jeune Nicolas suit l'exil de ses parents lors de la Révolution d'Octobre. Orphelin à sept ans, il est recueilli par des amis, Russes blancs, qui l'élèvent aristocratiquement à Bruxelles. Dès l'âge de seize ans il étudie la peinture. Puis il voyage avec l'enthousiasme romantique d'un Delacroix. En Espagne tout d'abord, l'Espagne du Greco et de Velasquez, d'où naîtra la matière d'une première exposition d'icônes et de paysages locaux présentée en Belgique. Au Maroc, plus longuement, où il rencontrera Jeanine Guillou, peintre elle-même, qui deviendra sa compagne (magnifique *Portrait de Jeanine*, œuvre figurative datant de 1942, au Grand Palais).

En 1939, il s'engage dans la Légion étrangère. Démobilisé en 40, il rejoint Jeanine à Nice et c'est une longue période d'expédients et de misère durant laquelle de Staël découvre l'abstraction, guère à l'honneur en ces temps « d'art dégénéré ». Enfin, dès 1943, il s'installe à Paris et rencontre Magnelli, Arp, Sonia Delaunay et surtout Georges Braque qu'il admire profondément. Kandinsky et Domela — avec lesquels il exposera en 1944 chez Jeanne Bucher, la première à reconnaître son talent — influenceront sa manière abstraite d'alors, géométrique et marquée par le cubisme (*Astronomie*, 1944).

Cette année 44 scelle d'ailleurs une géniale rupture dans l'œuvre de Nicolas de Staël qui débute véritablement. Mais c'est en 1946 qu'il se débarrassera des influences et découvrira sa singularité. Jeanine, qu'il n'oubliera jamais, meurt cette année-là. Cependant, de Staël se maria peu après et aura plusieurs enfants. A cette époque, la leçon de Matisse et l'exemple d'un Soutine et d'un Bonnard ne sont pas sans nourrir sa sensibilité. Mais ce n'est qu'en 1952, après plusieurs années d'abstraction, qu'il revient à une forme de figuration — sans perdre un instant son inimitable manière — après avoir vu un match de football au Parc des Princes (plus de vingt toiles sur ce thème déjà traité par Roger de la Fresnaye qu'il admirait) ; puis ce sera

les séries des bouteilles (*Bouteilles dans l'atelier*), des fleurs, des paysages (*Ciel à Honfleur, Agrigente*), des corps humains sans anatomie, réduits à leur masse dans l'éclat strident des couleurs (*Les musiciens*). Car les objets se valent et n'ont d'intérêt que dans l'intensité expressive de leurs jeux de lignes et de couleurs, déconstruites sur la toile afin de composer une autre réalité, toute picturale. Désormais célèbre, sollicité dans le monde entier, Nicolas de Staël abandonne tout, hormis la peinture : famille, amis, pour aller se réfugier à Antibes. Nous sommes en 1955. Sans raison apparente, alors que tout semblait lui sourire, il se jette par la fenêtre de son atelier.

Colosse chaleureux et colérique, éperdu et fou de liberté, Nicolas de Staël rappelle, par son destin, le poète russe Maïakowski. Il vivait une insoluble contradiction, ontologique, qui se retrouve partout dans son œuvre, ce lieu vertigineux de toutes les tensions. Cette mesure française, ce *bon goût*, cette justice qu'il admirait par dessus tout chez les Chardin et les Courbet, chez Braque et La Fresnaye, semblaient chez lui une façon de vaincre les monstres de la démesure slave, de rabattre tout romantisme, toute tentation littéraire, afin de se confronter avec la toile dans sa nudité et « habiter la matière » selon l'expression de Matisse. Il se voulait peintre, exclusivement, et rejetait tout ce qui l'en détournait. La psychologie expressive d'un Goya l'ennuyait. Il détestait Picasso et sa virtuosité par trop *visible*. Seul l'intéressait une « virtuosité à rebours », qui ne craint pas la maladresse et fonde la peinture sur ses valeurs propres. Comme tout vrai artiste, il méprisait la Culture dans ses modes et artifices : c'est *l'inculte vérité* qu'il traquait en toutes choses. Ainsi voulait-il « détruire les encyclopédies et faire des gestes simples, bons ».

Mais Nicolas de Staël fut le contraire d'un naïf : le dernier, peut-être, des classiques, hanté par la *justesse* et *l'harmonie* de la composition, bien que celle-ci soit l'issue de tensions extrêmes. Tout son art réside dans ce qu'il nomme « l'équilibre dans le déséquilibre »,

et ses perpétuelles contradictions s'avèrent productives de l'œuvre : ainsi la tendance à la géométrisation — dominante lors de ses premières confrontations avec l'abstraction — est-elle contrecarrée par la liberté du geste qui toujours décentre les formes. De même, les couleurs épaisses, amassées sur la toile par larges aplats aux teintes contrastées quoique sourdes, révèlent cependant une transparence par un jeu subtil d'irisations. L'emploi statique de la pâte au couteau s'oppose par ailleurs à l'effet dynamique de la matière diluée inscrite au pinceau. La « sérénité crispée » (René Char) de cette œuvre — contemporaine et concurrente des grandes figures de l'Ecole américaine, tels Rothko et Pollock, qu'un même enjeu tourmentait —, engage la peinture sur la voie simple et difficile d'une absolue exigence.

Rien de plus dépouillé, de plus essentiel, qu'une toile de Nicolas de Staël. Dans sa dernière période, dite figurative — et qui cependant semble un comble d'abstraction par la bidimensionalité, dans une vision synthétique, des « objets » et des espaces colorés — il atteint l'extrême limite de la rigueur classique : ce lieu même où la peinture, au bout de ses possibilités, touche le seuil de toute confrontation. « Je crois à l'accident, disait-il, je ne peux avancer que d'accident en accident. Dès que je sens une logique cela m'énerve et je vais tout droit à l'illogisme. » L'ultime accident fut son suicide.

Ainsi, Nicolas de Staël est-il allé tout droit à cet *illogisme*, devant ses dernières toiles (*Le concert*, 1955) qu'il « ne pouvait pas parachever », selon ses derniers mots. Sans doute, parce que la logique de leur achèvement, après tant de ruptures, lui devenait insupportable. L'une des œuvres de cette année 55, *Les mouettes*, où l'on voit de lourds volatiles, gris sombre sur la mer grise et sous un azur ténébreux, évoque, par une frappante analogie, l'ultime toile de Van Gogh où, dans une même matière mais vouée au feu, des corbeaux noirs survolent un champ de blé dans l'incendie mortel du jour.

Hubert Haddad



reconnaître Vitrac

de gauche à droite : Alain Salomon, Patrick Valverde, Liliane Roverte, Micheline Uzan et Mario Gonzalès dans « Les mystères de l'amour »

OUVREZ le manuel d'histoire littéraire le plus récent, le mieux informé, vous n'y trouverez guère, concernant Roger Vitrac, qu'une brève analyse de *Victor* (avec toutefois une vague allusion à *Entrée libre*). Je ne gagerais pas qu'il n'en soit de même dans des histoires du théâtre. C'est dire que, par delà les deux ou trois pièces qu'on a pu voir à dates récentes, Vitrac reste à découvrir.

Henri Béhar, en publiant *Vitrac, théâtre ouvert sur le rêve* (Nathan, Paris/Labor, Bruxelles, 254 p.) — qui réorganise et complète par d'utiles dossiers ses études antérieures — voudrait, pour ce dramaturge « méconnu », provoquer une « audience durable ». La difficulté, c'est que, réduit à son texte, le théâtre de Vitrac a besoin de lecteurs inventifs autant qu'attentifs. Le livre d'Henri Béhar sollicite notre

attention par une étude éclairante de la dramaturgie de Vitrac. Ayant, de son passage dans le mouvement surréaliste, retenu le sentiment que, si la logique du savoir occulte toute pénétration du principe même de notre vie, celle des rêves nous conduit au contraire à une percée vers une appréhension plus authentique de notre réalité essentielle, c'est d'une structure onirique et non dramatique que relève son théâtre. Et pas seulement ses premières pièces. Même *Victor*, on en dévie la nature si la mise en scène accentue l'apparence de « drame bourgeois en trois actes » au détriment du dérèglement général de toutes les composantes du genre. Henri Béhar indique à juste titre que « par sa critique des dogmes du langage et de la société bourgeoise ; par sa critique de la logique cartésienne au moyen de l'absurde ; par l'introduc-

tion de l'onirisme, *Vitrac précède* » ce qu'on a appelé depuis le nouveau théâtre. Peut-être même Vitrac a-t-il, sur bien des points, poussé la subversion plus loin que l'avant-garde des années 50. Selon Béhar, « c'est un théâtre physique que nous propose [Vitrac], fait de mouvements violents, de gestes spectaculaires, ramenant, en quelque sorte, à la scène ce qu'on avait tendance à confiner au cirque ou sur le ring. Spectacle... qui agit directement sur les spectateurs, au niveau physique, par l'exaspération, le chaud et le froid, c'est-à-dire le passage brusque du comique au violent, par la discontinuité ».

La chance à saisir, c'est que, vers le même temps que la parution de ce livre chaleureux, Viviane Théophilidès, en remettant à la scène *Les mystères de l'amour*, nous offre l'occasion de mesurer l'impact au-

jour d'hui d'une des pièces de Vitrac les plus libérées de toute construction rationnelle, toute proche de la logique arbitraire des rêves. Elle raconte que la lecture de ce « drame surréaliste » a provoqué en elle un rêve qui à la fois la terrifiait et la jetait dans l'aventure, rêvée d'abord, tout de suite interrompue, mais prolongée en quelque sorte par le désir de monter la pièce.

Bien reçu l'été dernier au Festival d'Avignon, le spectacle est repris (jusqu'à fin juin) au Théâtre de la Michodière. C'est un plaisir de choix que de voir se réaliser, dans cette salle qui connut tant de beaux soirs mondains, cette pulvérisation sans vergogne du théâtre traditionnel. Aussi ne s'étonne-t-on plus de l'absence quasi totale de reprises de cette pièce depuis sa création en 1927 dans une mise en scène d'Antonin Artaud. L'Aquarium seul s'y était risqué durant la saison 68-69. Il faut dire que ce « *décalage des sentiments, des sensations, des actes avec leur signification générale* » qu'appréciait Artaud a de quoi faire problème au spectateur non prévenu. La relation amoureuse est saisie sans souci de continuité, en fonction des pulsions profondes du couple, éclairée par les rêves des amants qui l'expriment comme un

affrontement sans relâche. Les situations banales sont perturbées par un langage apparemment inadéquat qui interdit les modes de compréhension auxquels nous sommes accoutumés.

La distorsion entre les lieux et les paroles joue dans le même sens. C'est pourquoi je me demande si Viviane Théophilidès a eu raison de choisir le décor abstrait de Claude Lemaire. Bien sûr, il ne pouvait être question de s'aligner sur les descriptions que Vitrac donne des différents *tableaux* (et c'est une très heureuse idée de les faire *dire* devant le rideau par Coco Felgeirolles dont l'humour personnel fait merveille). Le parti adopté néglige cependant un contrepoint néces-

saire à la contradiction entre geste et parole, qui fonde la dramaturgie de Vitrac, et privilégie comme facteur d'insolite une théâtralité constamment déchirée par l'irruption d'une musique de jazz qui se veut provocatrice, mais n'est guère que commentaire dont on pourrait se passer.

Reste que la présence de Micheline Uzan, l'émouvante alternance de conviction, d'élan de tendresse, de sensualité brute, sa parole franche qui l'oppose aux incertitudes de son partenaire, assument et font découvrir le courant latent où se rejoignent comique et tragique, cachés sous l'« humoristique » de Vitrac.

Raymond Laubreaux

le "Malade" malmené

Le patronage de la MNEF ne m'empêchera pas de dire combien je regrette que les excellentes comédiennes que sont Claude Degliame et Laurence Février se soient engagées dans *Le malade imaginaire* programmé au Théâtre de la Cité internationale jusqu'au 27 juin. Comme elles, Francis Arnaud (Argan) et la jeune débutante Christiane Favali (Louison) laissent voir l'amorce d'une interprétation qui eût pu être intéressante si on ne les avait contraints à pratiquer essentiellement la course à pied plutôt que de jouer la comédie. Quant au propos de mise en scène qu'énonce le document adressé aux critiques, on en cherche vainement la moindre expression sur le plateau.

R. L.

le Goncourt de la poésie

Le poète québécois Gaston Miron, dont nous avons signalé, dans notre n° 454 du 30 avril dernier, la sortie en France de son ouvrage *L'homme rapaillé* (Maspero) qui rassemble l'ensemble de son œuvre, vient d'obtenir le prix Apollinaire qui est, en quelque sorte, le Goncourt de la poésie.

La poésie au Québec est une force vive, porteuse de joie, de vie quotidienne, d'amour, de combat, mais aussi et surtout de reconnaissance d'une identité culturelle, qui réunit dans des salles immenses — les arènes où se disputent les matches de hockey — des foules considérables durant de longues soirées, voire des nuits entières pour « les Nuits de la poésie ». Ce prix attribué au grand poète francophone, après l'émission « Apostrophe » du 1^{er} mai à laquelle il a participé, où est apparue avec évidence cette différence entre la poésie et les poètes français et québécois, ne pourra que mieux faire connaître Gaston Miron, sans doute encore trop ignoré chez nous, alors que son œuvre a fait le tour du monde.

M. G.



RÉFLEXIONS

le livre en question

JEAN-PIERRE VÉLIS

Nouveauté, le premier Salon du livre vient de se tenir au Grand Palais à Paris : sept cent vingt exposants y ont dressé leurs stands. Dans le même temps, des émissions de radio et de télévision, la publication d'une enquête sur la lecture en France dans **L'Express**, la parution d'un numéro « Spécial Littérature » du **Nouvel Observateur** ont ravivé les questions qui se posent à propos de l'avenir de ce support privilégié de notre culture. Ces questions nous concernent tous, mais il faudra que bientôt les nouveaux ministres de la Culture et de l'Éducation nationale y répondent à leur tour.



« LE LIVRE va mal » : c'est ce qu'on entend et lit un peu partout ces temps-ci, surtout depuis qu'un hebdomadaire — *L'Express* — a publié les résultats d'une enquête sur la lecture en France. Même mon quotidien local, d'ordinaire discret sur la littérature, s'en est fait l'écho et j'ai pu y lire ces chiffres : « *La France des « non-lisants » au lieu de passer de 42 % de la population (en 1978) sous la barre des 40 %, a, au contraire, grossi de 48 %.* » Avec

cette précision : on trouve, dans cette progression, « + 5,8 % de non-lecteurs parmi les moins de 25 ans. La désaffection des Français de 35 à 65 ans s'établissant entre + 6,8 et 7,6 % ».

Je ne veux pas, ici, entrer dans le débat, vaste et compliqué, sur les problèmes de l'édition et de la lecture en France, mais seulement faire remarquer que les informations qu'on nous délivre peuvent passer pour contradictoires : il y

aurait de moins en moins de lecteurs, mais de plus en plus de livres édités d'une part. On dit aussi couramment, d'autre part, que c'est la création qui pâtit le plus de la situation présente, et je le crois bien volontiers, mais j'ai pourtant le sentiment — mais qu'est-ce qu'un sentiment ? — qu'ils se publie beaucoup d'auteurs nouveaux et que nous ne manquons pas de premiers romans. On lit moins, soit, mais d'où vient alors le succès croissant et constant des collections de poche ? Et faut-il s'en plaindre ? Non, mille fois non. J'ai plutôt l'impression — mais qu'est-ce qu'une impression ? — que nous sommes devant un phénomène de rebond prévisible et, apparemment, imprévu : le boum *démographique* de l'écriture, magnifié — et faussé — par le spectacle de la littérature dans les médias ; d'où il ressort qu'écrire aujourd'hui serait à la portée de tout un chacun et que c'est même un destin enviable, car une soirée de télé, un entretien radiophonique, en gommant, le plus souvent, le travail de l'écrivain, ne nous donnent à admirer, dans l'instant, qu'un produit à l'apparence du cousu main. Bien des écrivains sont les stars d'un soir et pour certains se comportent comme telles. Quoi de plus normal que de vouloir en être aussi, que de souhaiter partager un peu de ces délices, de cette gloire ?

Mais ne peut-on faire l'hypothèse que si l'on avait bien prévu « l'explosion scolaire », on a omis d'imaginer qu'elle pût avoir des répercussions quelques années plus tard dans tous les domaines de la création et, bien entendu, dans l'art d'écrire que privilégie la vie scolaire ? C'est en partie à cela, me semble-t-il, que l'édition dans son ensemble se trouve aujourd'hui confrontée et à quoi elle ne sait, ni ne peut, donner de réponse, prise à contre-pied comme elle l'est dans le miroir oblique des médias. On met en cause tel ou tel éditeur, on invoque l'excès de pouvoir de certains sans voir qu'un éditeur à lui seul ne saurait résoudre tous les maux ; on use de sentiments pour s'en prendre à l'économique, lui qui, justement, ne fait pas de sentiment. Le phénomène du génie méconnu, du manuscrit refusé qui, plus tard, enrichit

le patrimoine culturel, n'est pas né d'aujourd'hui, mais avant il n'affectait qu'une caste, une élite, alors qu'aujourd'hui, feignant de croire la démocratie accomplie, chacun qui se pique d'écrire peut s'en croire la victime potentielle. Comme ailleurs, en d'autres temps, on tend à confondre explosion démographique et démocratisation : les élèves de nos collègues en savent quelque chose !

Ce qui est en jeu, peut-être, aujourd'hui, c'est l'énormité de la production écrite — plusieurs dizaines de milliers de manuscrits par an qui parviennent par toutes sortes de moyens chez les éditeurs, sans compter tous ceux qui finissent au fond d'un tiroir ou, même, ne demeurent qu'à l'état de projet — face à la frustration d'auteurs qui se trompent sur l'apparente démocratisation du pouvoir littéraire. Or, aux dernières nouvelles, ce pouvoir est toujours celui de l'argent à l'intérieur d'une économie de marché, même si, ici ou là, il prend des allures plus ou moins libérales. Doit-on attendre de l'ensemble de la profession concernée qu'elle porte remède à un problème qui la dépasse ? Est-ce aux pouvoirs publics à s'atteler à une telle tâche ? Il reste à voir dans quelles conditions car, sinon, ce serait comme d'imaginer qu'en matière d'expression écrite, par un invraisemblable retour en arrière, on demande à l'Etat d'assumer une responsabilité dont on ne cesse de réclamer — et à juste titre — qu'en d'autres domaines (radio, télévision), il se désaisisse.

Et puis, en fin de compte, demeure une ultime question qui les dépasse toutes : qu'est-ce qu'un « bon » livre ? Vieille question, indépassable question, alors qu'on fait partout comme si, de toute éternité, on en détenait la réponse. Le temps, c'est bien connu, est seul juge. Mais il faut qu'aujourd'hui chacun puisse s'exprimer, tenter sa chance. Telle est la véritable ampleur d'un débat qui dépasse de loin celui qu'on tenterait de limiter autour du seul « prix unique » du livre.

Dans cet immense imbroglio qui, pourtant, contribue à la perpétuation de la culture livresque, nombreux sont les partenaires. Nombreuses aussi, les ombres de la caverne. Imaginons les problèmes

économiques résolus, un maximum de manuscrits édités selon une ouverture de critères la plus large possible, il reste au lecteur à choisir. Comme il n'est pas possible de goûter un peu de tout pour se faire une idée, là se rencontrent, une fois encore, le pouvoir et la responsabilité des intermédiaires que sont les médias. Radio, télévision, presse spécialisée, tous à leur manière font figure de prescripteurs. Les enseignants aussi, c'est évident, mais d'une tout autre façon. Tous sont devant les livres comme le médecin devant les médicaments : il ne peut prescrire que ceux qu'il connaît. D'où le succès de ceux qui bénéficient de la meilleure promotion.

Les éditeurs, de longtemps, l'ont compris qui facilitent le travail des journalistes en adjoignant à leurs envois de services gratuits un petit feuillet plaisamment dénommé « prière d'insérer » (c'est souvent ce même billet qu'on retrouve imprimé au dos des volumes dans le commerce). Ce petit texte, par les indications pratiques qu'il contient, est censé présenter l'ouvrage et l'auteur, et non pas dispenser de lire le livre. A la pêche, cela s'appelle « amorcer » ; il en faut ni trop ni pas assez. Assez d'amorce pour attirer le poisson et le retenir en stimulant son appétit, pas trop pour ne point le gaver prématurément. C'est à l'amorce qu'on reconnaît le pêcheur, et j'en connais qui mettent un soin jaloux à sa préparation. On comprend, dans ces conditions, que le « prière d'insérer » tende à devenir un art à part entière et que, parallèlement au livre qu'il présente, il soit en passe de devenir une forme littéraire d'un genre particulier.

On peut, d'un rapide survol, en distinguer deux types essentiels. Le premier est purement informatif ; le thème du livre, la trame du récit y sont sommairement exposés d'une façon suffisamment allusive tout de même pour ne pas tout dévoiler. Le plus souvent, une courte notice biographique l'accompagne. Le second type prend plus de liberté ; il se présente souvent comme un texte en marge du livre, soit que l'éditeur choisisse d'en confier la responsabilité à l'auteur lui-même, soit qu'un autre écrivain ou un auteur « mai-

son » rajoute sa propre prose à un édifice fini, soit que, tout simplement il consiste en un extrait de l'ouvrage retenu comme le plus représentatif. Il ne faut pas oublier un cas plus rare mais hautement significatif : l'absence de « prière d'insérer ». Il est clair qu'un livre de Julien Gracq, d'Henri Michaux, pour ne citer qu'eux, s'accommode mal du « prière d'insérer » ; la virginité altière de ces « quatrièmes de couverture » les distingue plus sûrement encore, eux qui ont aussi en commun de s'être le plus rarement laissé photographier.

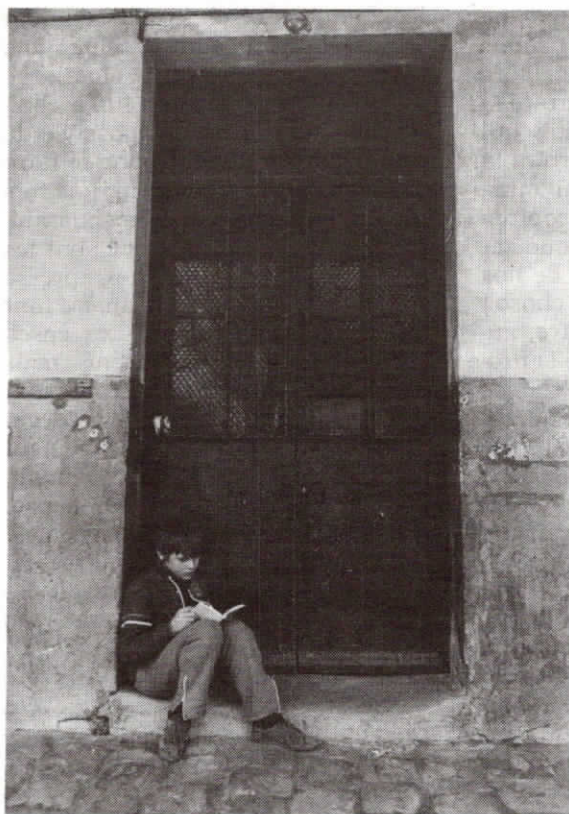
Or, quels que soient les cas de figure, et malgré leur bonne volonté déclarée — didactique, utilitaire —, tous ces « prière d'insérer » relèvent, peu ou prou, de la connivence, d'un savoir supposé chez l'éventuel lecteur. Un clin d'œil, un peu appuyé parfois même. Il ne s'agit pas tant, au fond, de désigner le livre lui-même, que de placer ici et là quelques signes de reconnaissance : un certain vocabulaire, des références stylistiques, des lieux, une époque, un nom célèbre pour parapher le tout quand c'est possible ; la notoriété, ce n'est plus nécessairement une préface qu'on commande, mais un nom qu'on appose au dos d'un livre, comme une garantie de bonne qualité. Le nom d'André Breton a beaucoup servi à cela ; d'autres, aujourd'hui, lui succèdent. Et j' imagine ce jeu de société — il faudrait en toucher deux mots à Pierre Bellemare — où l'on vous proposerait de vous lire uniquement le « prière d'insérer » d'un roman pour en trouver le titre et l'auteur. A ce jeu, je parierais gros sur les perdants et, s'ils n'étaient pas si longs, je vous en proposerais volontiers quelques-uns pris au hasard pour vous en faire la démonstration. C'est dire à quel point ces « prière d'insérer » sont plus et autre chose que de simples notules informatives, à quel point quelque chose les rapproche de n'importe quel message publicitaire, cet art de présenter un produit en parlant de n'importe quoi — si l'on veut — sauf du produit lui-même, tout en ayant l'air d'en parler.

Entendons-nous : je ne trouve pas ces « prière d'insérer » néfastes, inutiles, désagréables, je ne daube

pas sur leurs fréquentes qualités. Je crains seulement qu'on ne les fasse passer pour ce qu'ils ne sont pas : qu'ils s'efforcent à ressembler à l'anamorphose d'un texte lors même qu'ils ne sont que des drapeaux plantés sur des donjons. Et ce sont ces couleurs que les journalistes reconnaissent lorsqu'ils puisent dans les piles de leurs services de presse, ces couleurs encore que les lecteurs identifient — au second degré — dans leurs journaux, ces couleurs enfin que les acheteurs reconnaissent lorsqu'ils glanent aux étals des libraires.

L'autre jour, pendant une émission de radio consacrée aux problèmes du livre, une auditrice demanda comment elle pouvait être aidée dans ses choix. Et l'éditeur Christian Bourgois de la renvoyer justement à la presse spécialisée, aux rubriques littéraires des journaux, confiant dans le travail honnête des rédacteurs. C'est une solution, en effet, mais qui n'a l'avantage que de sembler simplifier le problème, non pas de le résoudre, car autrement c'est imaginer que cette auditrice ira acheter un grand nombre de journaux alors que, là comme ailleurs, elle manifesterait son goût. Je veux dire qu'avant que l'écho de la parution d'un ouvrage lui parvienne, il aura fallu qu'il franchît une multitude de rouages, parmi lesquels le fameux « prière d'insérer » n'est pas le moindre et que c'est rêver que de supposer qu'avant d'acheter un livre cette dame se donnera la peine de dépenser son temps et son argent à faire l'emplette d'une bonne vingtaine de journaux, à suivre une dizaine d'émissions de radio et de télévision : quel temps et quel argent lui resterait-il pour lire, précisément ?

Au fond, là comme en bien d'autres domaines, ne fait-on pas comme si les travaux de Bourdieu n'existaient pas, comme si l'on voulait ignorer que, « prière d'insérer » ou pas, on choisit ses lectures comme on s'habille ou se marie ? A cette différence près qu'en littérature l'amour fou n'est pas rare. Et d'ailleurs, est-on si sûr que le livre aille mal ? N'est-ce pas plutôt la donne qui a changé ?



L'école impui

Trop souvent, l'on pense que l'école peut tout.

Mais l'on se trompe à croire que la seule action éducative, même la plus généreuse, la mieux concertée, puisse suffire.

En témoigne éloquemment une série d'expériences, suscitée en 1972, en faveur de la promotion de la lecture dans des établissements du secondaire en Indre-et-Loire. Plusieurs années d'efforts, des moyens relativement importants ont abouti, lors de l'évaluation en 1978,

à un constat, sinon d'échec, du moins de déception.

C'est l'inspecteur d'académie G. Delaisement qui le déclarait dans la présentation de ces résultats, ajoutant qu'il ne fallait pas, pour autant, baisser les bras : « Toute démobilitation, lorsqu'on traite d'un apprentissage aussi crucial, d'un acte pédagogique aussi déterminant dans ce domaine privilégié du Livre, de la Lecture et de la Culture, est coupable », écrivait-il.

Et dans le rapport lui-même, on pouvait lire cette phrase : « L'école n'a aucune chance d'être entendue ou prolongée si elle n'est pas en résonance avec les préoccupations de la société. »

Il y a fort à craindre que, depuis cette date, les choses aient peu évolué. Voici la tentative de synthèse de cette expérience qui risque bien d'être encore actuelle dans son pessimisme.

L'AMBITION de cette expérience était fort grande : il s'agissait certes de provoquer une mobilisation générale des professeurs pour multiplier et renouveler les techniques et supports pédagogiques susceptibles de donner ou rendre aux élèves le goût de lire ; il s'agissait de « déscolariser » le livre, trop souvent

vécu comme un auxiliaire pédagogique, et ainsi marqué du sceau de la « corvée scolaire ». Il s'agissait de perfectionner l'enseignement du français, mais aussi et surtout d'associer la langue écrite à la langue parlée, à tous les langages modernes, à toutes les formes d'expression. Ainsi l'audiovisuel en général,

ssante ?

toutes les associations du texte et de l'image (photos-romans, bandes dessinées, affiches ou textes illustrés, etc.), toutes les associations du son et de l'image (cinéma, montages radiovision, récits illustrés, poèmes mis en musique, etc.), toutes les traductions du message articulé (danse, expression corporelle, théâtre) étaient encouragées, évoquées et travaillées dans des réunions et stages destinés à provoquer, sensibiliser et perfectionner les professeurs et animateurs engagés dans l'expérience. Cette entreprise fut assortie de moyens en forme de crédits et de dotations d'ouvrages. Elle bénéficia en outre du support logistique du Centre de rénovation pédagogique où des animateurs aux compétences diverses pouvaient accueillir, conseiller les personnels enseignants du premier ou du second cycle.

Les rapports fournis par les établissements et personnels ainsi engagés furent consignés dans plusieurs cahiers d'une centaine de pages chacun. Ils présentent tous un intérêt pédagogique incontestable.

Ainsi, à la demande de M. le Directeur des Ecoles, et avec son aide

matérielle sous la forme d'un crédit de recherche délégué au département d'Indre-et-Loire, fut-il décidé d'appréhender l'expérience avec une plus grande rigueur. L'enquête fut décidée à la fin de l'année scolaire 1975-1976. Elle fut mise en œuvre dans le cadre de l'équipe départementale de Rénovation pédagogique avec le concours d'une vingtaine de ses membres, au cours de l'année scolaire 1976-1977.

Effectuée en direction de 750 élèves, bien répartis dans les CES, CEG, CET au niveau de la quatrième année de scolarisation en premier cycle, bien équilibrés sur les plans des sexes et des appartenances aux mondes rural, semi-urbain ou urbain, et des catégories socio-culturelles, cette enquête pourrait très vraisemblablement donner des indications plus précises sur le profil culturel des élèves en fin de scolarité obligatoire ou sur ce minimum de savoir garanti que l'on annonce désormais à tous les Français, au sortir du collège.

Les indications de l'évaluation : une relative déception

A titre d'exemple et de référence, empruntons, presque au hasard, un extrait d'un rapport d'enseignants engagés dans l'expérience dans un CET. Ce rapport avait été rédigé au titre de l'année scolaire 1973-1974. On y lisait ceci :

« Il est évident que les imperfections sont nombreuses et les dangers certains :

- moins de temps consacré à l'expression écrite ;
- un groupe acquiert des connaissances approfondies sur un sujet, une œuvre, un auteur et le reste de la classe est moins « concerné » ;
- il est parfois difficile de trouver des œuvres qui soient toujours accessibles (échec avec *L'aveu*, trop complexe) ou attrayantes (échec avec *Les raisins verts* qui n'a pas « accroché ») ;
- les sujets les plus intéressants ou les livres les plus connus sont discutés et les moins actifs se voient attribuer d'office un travail, ce qui va à l'encontre de la démarche pédagogique de base ;
- enfin, il est absolument nécessaire de diversifier les types d'utilisation

de la « bibliothèque expérience lecture » et éviter qu'elle ne soit trop perçue comme un outil de travail.

Quels avantages avons-nous pu dégager de cette brève expérience ? Nous avons :

- approfondi divers aspects d'un thème qui ne peut être illustré par l'étude d'une œuvre et quelques textes morcelés en intégrant la classe au déroulement de la progression ;
- développé le sens de la responsabilité ; habitude du travail en groupe ; applications pratiques de certaines acquisitions : le résumé, le synopsis, le découpage ; travail de l'expression orale qui est malheureusement difficile, parfois laborieuse ;
- découvert des aspirations qui ne demandent qu'à s'épanouir : un élève présente un poète, la classe manifeste le désir de constituer un montage à partir de son travail ainsi qu'une plus grande place réservée à la diction pour apprendre à mieux dire un poème ;
- enfin, impression de satisfaction ressentie dans une classe : pendant quatre séances, le professeur a laissé la place, il a écouté, regardé, posé des questions, corrigé bien sûr mais le moins possible : une attitude s'est créée.

Les avantages mis en évidence aiguïseront notre ténacité à vaincre les inconvénients précités, et nous espérons pouvoir l'année prochaine ouvrir cette expérience sur des perspectives plus variées :

- instituer un fichier « fiches de lecture » à la disposition des élèves mais constitué par les élèves ;
- organiser un « club bibliothèque », véritable « équipe de volontaires » qui animerait l'expérience lecture par des montages, des documentations, des expositions ;
- établir au moins un cycle de poésie par classe ;
- provoquer des échanges de livres entre élèves ;
- aménager un coin lecture... tout en conservant bien sûr l'aspect plus directement traditionnel ébauché cette année. »

Il est évident que ce rapport, comme de nombreux autres, témoigne d'un engagement authentique des maîtres, qu'il ne traduit pas que des préoccupations de circonstance,

qu'il n'est pas rédigé sous la seule incitation hiérarchique. Il est l'indice d'une volonté réelle de promouvoir la lecture et de mobiliser à cette fin, reconnue prioritaire, des procédés pédagogiques renouvelés, des moyens accrus et des dispositions matérielles repensées.

Ceci à un point tel que l'article de présentation se terminait par ces lignes optimistes :

« Encore qu'il soit difficile de chiffrer les progrès..., on peut faire confiance aux maîtres qui constatent :

- que les enfants lisent plus et mieux ;
- qu'ils ont l'esprit plus ouvert et plus curieux ;
- qu'ils font — par le biais de cette expérience — d'étonnants progrès en français ;
- qu'ils osent aborder des livres de plus en plus difficiles (et d'abord les poétiques) ;
- qu'ils font partager leurs joies à d'autres élèves, à d'autres classes et même... à des amis ou parents hors de la classe ;
- qu'ils accueillent dans leur classe d'autres classes et d'autres maîtres, se constituent des bibliothèques originales donnant ainsi, selon expression d'un enseignant, « toute sa chance au livre ».

Sans doute, en effet, fut-il tenté par tous les moyens de persuasion, d'animation, de dotation, de donner « toute sa chance au livre ». La qualité, l'opportunité et l'urgence de l'intention ne sauraient être mises en cause, pas plus d'ailleurs que la contribution des enseignants engagés ne saurait être minimisée. Tous les rapports en témoignent : on a réellement voulu et espéré donner une impulsion sensible, tangible à la lecture. On s'y est attaché avec conviction et non point de manière formelle. On y a cru avant et pendant l'expérience et, sans doute, a-t-on raison de croire encore que cet effort n'a pas été vain, qu'il fut générateur de renouvellement pédagogique et qu'il a bel et bien servi les élèves, le livre et la lecture.

Mais là, peut-être, s'arrête le domaine des convictions.

*Les convictions ou les indications ?
L'impossible certitude.*

Il n'est nul besoin de les hiérarchiser les unes par rapport aux autres. Chacun suivant sa formation, sa culture, sa conception des phénomènes humains, apporte son crédit, tantôt aux indications plus objectives tantôt aux éléments d'intuition. Elles ne s'excluent d'ailleurs pas exactement et le plus souvent, en sciences humaines, l'approche se nourrit à la fois de l'intuition et de la mesure. L'hypothèse procède ou naît encore fréquemment du domaine intuitif : elle appelle à sa rescousse la mesure, le fait, le quantitatif. Les indicateurs infirment ou confirment et, suivant la projection personnelle que l'on y applique, les conclusions sont diverses.

La conviction initiale peut se jouer de ce traitement pseudo-scientifique qu'est l'analyse de l'approche quantitative, la trouver imparfaite, a-normale, trop peu ou mal représentative, comme on dit, se ranger enfin aux arguments de ceux qui dénoncent l'illusion de l'évaluation.

Cette querelle ne peut nous retenir longtemps. Les choix ou synthèses appartiennent en fin de compte à chacun de nous en particulier. Il reste que notre projet était de tenter de procéder à une évaluation de cette expérience et que nous devons maintenant essayer de justifier, d'un point de vue plus global, et si possible plus synthétique, la maigre moisson des résultats positifs décelables après enquête.

Pour nous rassurer... ou, en guise de justification.

Bien sûr, la répartition initiale en établissements « touchés » et « non touchés » ne fut pas parfaite : les critères de distinctions ne furent pas assez rigoureux comme en témoignent d'ailleurs les résultats de l'enquête sur les données matérielles, qui montrent à l'évidence que les premiers ne se distinguaient pas entièrement des seconds.

Bien sûr, la répartition s'est plutôt effectuée à partir des rapports fournis par le ou les professeurs concernés, à partir sans doute de la qualité et de l'intensité des engagements décelés au cours des réunions ou des visites. Et ces facteurs restent suspects de subjectivité.

Bien sûr, l'effort entrepris a vraisemblablement marqué, parfois à leur insu, tous les établissements et les maîtres du département sans qu'on puisse vraiment, à un moment donné, distinguer clairement les établissements témoins des autres. A cet égard, cette évaluation était une gageure dans la mesure où le parti initial était un parti d'animation et d'impulsions globales, tous azimuts, et indifférenciées, et non un parti d'expérimentation, assez incompatible d'ailleurs avec l'animation pédagogique puisqu'il aurait alors conduit, dès l'abord, à isoler certains établissements, à occulter les informations dans leur direction, bref, à accroître l'artifice pour accuser le caractère probant de l'expérience.

Ce ne fut pas le cas et on pourrait sans doute avec quelque raison nous reprocher d'avoir eu l'ambition d'isoler une variable qui n'existait pas en fait, tous les établissements d'Indre-et-Loire, peu ou prou, ayant été touchés par l'effort prolongé de promotion de la lecture dans ce département.

Fallait-il, dans ce cas, aller chercher les terrains témoins hors du département ? Cette éventualité fut évoquée mais non retenue pour des raisons évidentes de complications accrues (déplacements, temps disponible, autorité hors du département, etc.), mais aussi pour des raisons plus subtiles ou insidieuses qui nous ont fait considérer, à priori, que les imperfections méthodologiques relevées dans notre schéma départemental se retrouveraient vraisemblablement, même si nous prenions la précaution d'emprunter notre population témoin à un autre département. Ceci, pour les raisons qui découlent des analyses suivantes.

Une oasis isolée dans le désert ?

C'est précisément ce que ne fut pas, ou que ne pouvait pas être, l'expérience de « Promotion de la lecture ». En vérité, elle fut à l'initiative de M. Delaisement, inspecteur d'académie, une manifestation locale et originale d'un effort général — on pourrait dire national — de rénovation pédagogique, né dans les remous institutionnels de 1968,

prolongé dans les prises de conscience réactivées au cours des années suivantes et concrétisées au plan éducatif et pédagogique par de nombreux textes dont il serait aisé de montrer la relative convergence en direction d'une école plus ouverte, plus active, mieux intégrée et d'une méthodologie assez radicalement repensée.

Ainsi les années 69 à 74, ou 75, correspondant en outre à la scolarisation progressive de tous les élèves en établissements de premier cycle, ont vraisemblablement été marquées par une sorte d'explosion dans les recherches et expériences de toutes natures. Un vent a soufflé incontestablement dont certains d'ailleurs ont redouté qu'il n'emportât jusqu'aux racines de l'édifice scolaire. Faut-il oser dire ici que depuis deux ans peut-être « la tempête s'éloigne et les vents sont calmés » !

Ce n'est pas tout à fait notre propos. Notre propos est de remarquer que les publications de toutes natures, les consignes et conseils officiels ont encouragé et répandu cette idée que l'école devait sortir d'elle-même, emprunter au monde, accueillir et traiter avec une égale estime tous les langages, et cesser enfin de s'appliquer au seul souci académique de promouvoir une culture classique et humaniste, trop détachée des données réelles de notre société contemporaine.

C'est dire enfin que prétendre isoler l'expérience « Promotion de la lecture » — lectures renouvelées sur d'autres supports et dans d'autres formes conformément à la prise de conscience du temps —, c'était chercher un tout petit brin dans un faisceau d'influences auxquelles, personne, à moins d'une obstination à s'isoler digne de Robinson, n'a pu échapper consciemment ou non, au cours de ces six à sept années.

L'expérience ne pouvait pas être une plantation en terrain vierge ni une oasis dans le désert. Elle participera en fait du foisonnement des initiatives. A cet égard, prendre des établissements témoins hors du département n'eût pas suffi à garantir une parfaite rigueur méthodologique. Après tout, l'évaluation n'est peut-être spectaculaire que dans les milieux protégés des laboratoires.

Mais dans ce cas, ses conclusions ne sont pas généralisables.

Pas oasis, mais mirage et prêche dans le désert.

Il y a plus grave sans doute et, à cet égard, les indications recueillies lors de l'enquête peuvent nous conduire à un nouveau palier de réflexions, à un second niveau dans l'amertume.

Le constat en effet est brutal : mis à part les quelques bénéfiques déjà soulignés et à mettre au crédit de l'expérience, rien de fondamental dans les habitudes de lire, dans l'attitude face aux livres, face aux loisirs, face à la culture et à l'intérêt qu'on lui porte, ne semble avoir été infléchi sérieusement du fait de cet effort prolongé.

Le livre reste le parent pauvre, l'auxiliaire scolaire certes, mais non le compagnon de route et de vie.

Et s'il nous fallait différencier les élèves du point de vue de la consommation de livres, ce n'est pas en raison de leur passage dans un établissement où l'on a — ou non — entrepris cet effort, que nous pourrions le faire, mais hélas en raison de leur scolarisation dans telle ou telle catégorie d'établissement.

Ici se retrouvent les différences les plus significatives. Si ce n'est pour étonner personne, ce n'est pas non plus pour nous rassurer. Nous retrouvons donc ici cette idée déjà soulignée dans nos travaux, bien connue et redoutée de tous ceux qui s'acharnent à espérer une véritable démocratisation de la culture : les variables socio-culturelles et socio-professionnelles — avec toutes les nuances qu'il conviendrait d'apporter pour affiner ces qualificatifs — restent les plus déterminantes du point de vue de l'enfant face au livre.

Si, d'une manière globale, il s'agit en effet du désert, indiquons néanmoins que les espoirs de culture — terme dont l'ambiguïté sied très bien ici — sont très différents suivant le type d'établissement fréquenté, cette fréquentation reproduisant assez fidèlement les appartenances socio-culturelles.

Autrement dit, le mal est plus profond et l'expérience de « Promotion de la lecture » apparaît gravement

dérisoire. L'histoire de chacun de nos élèves, ses conditions de vie, ses modèles parentaux et sociaux, les images que le monde lui propose au travers des médias ne cèdent pas d'un pouce à la poussée d'une incitation culturelle ponctuelle en milieu scolaire.

Après l'amère interprétation des indications... le nécessaire et salutaire retour aux convictions.

Nous quittons là le plan de l'enquête sans cesser toutefois de nous y référer tout à fait.

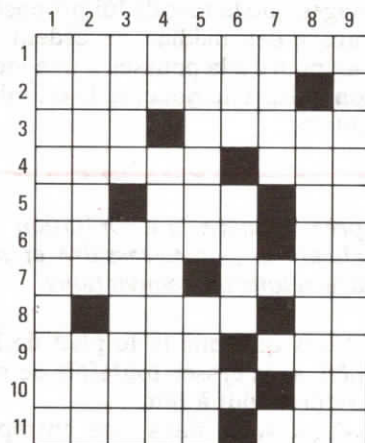
Est-il sage, dans une entreprise d'éducation et d'animation, d'attendre des gratifications, et surtout des gratifications en forme de résultats quantifiés ? Si la promotion culturelle ne peut ignorer la mesure, elle ne saurait davantage s'y réduire. Tout engagement sur ce plan comporte une part de la tâche indéfiniment renouvelée de Sisyphe et, comme Camus, nous devons l'imaginer heureux, beaucoup par raison, un peu par conviction.

La sauvegarde du statut culturel du livre, au-delà des découragements passagers et circonstanciels, passe par des sagacités sans fin, dépend de millions d'actions éducatives, militantes et politiques. De leur conjugaison seule peut procéder la restauration d'une valeur éthique et esthétique dont le livre n'est qu'un instrument parmi d'autres, peut-être un instrument à repenser dans ses présentations et ses distributions.

S'il était absolument nécessaire d'espérer pour agir et entreprendre, l'entreprise d'incitation éducative ne verrait jamais le jour. C'est encore la conviction profonde qui demeure le ressort déterminant, le moteur de l'engagement quotidien.

L'effort entrepris ici s'est nourri de cette conviction. Si la mesure a tempéré et nuancé les analyses, elle n'a en rien altéré la détermination. Des engagements nouveaux multipliés et répétés doivent contribuer à favoriser, à l'école et au-delà, la réhabilitation du livre ou de ses succédanés modernes.

problème 387



Horizontalement. 1 - Avec sa petite tête, elle est souvent sur la sellette. 2 - Il siffle les acteurs avant même que le spectacle commence. 3 - Le premier et le plus précieux cadeau d'une mère auquel nous sommes très attachés - Injonction statique. 4 - Coupe et coud - Poudre pour la peau. 5 - Négation - Répétiteur brillant, mais pauvre - Note. 6 - Il rafraîchissait les palais de l'Olympe - Point en Bourgogne 7 - Se laisse guider par le hasard - Ville de Bohême. 8 - L'un se jette dans la mer du Nord, l'autre fait trempette en Méditerranée - N'ont pas d'accent à Valence. 9 - Elle est vêtue de peau de porc - On le rase dans la rue. 10 - Evêque et père de l'histoire religieuse - Près de la. 11 - Mesure utile pour éviter de prendre froid - La femme au pouvoir.

Verticalement. 1 - Nous les faisons muser pour nous purifier. 2 - Marchand d'intérieurs à la mode... de Caen - L'amour bestial. 3 - Il faut l'ouvrir pour faire démarrer le moulin - Rivière du Limousin et du Berry. 4 - Milieu pour baptiser - Serviteur qui claque de dents dans un palais en ruine 5 - Province de Séville - L'ange à langer. 6 - Epoque - Elle se repose souvent au cours d'un exercice à la caserne. 7 - Epreuve promotrice. 8 - Femme ne faisant que passer. 9 - C'est en même temps l'art de faire les sièges et le lit.

solution du problème 386

Horizontalement. 1 - Féodalité. 2 - Imparité. 3 - Apprêté. 4 - Néon - Imbu. 5 - Ciselé - En. 6 - Age - Arête. 7 - In - Hyène. 8 - Levée. 9 - Introit. 10 - Eventail. 11 - Sosie - Sec.

Verticalement. 1 - Fiançailles. 2 - Empelgne - Vo. 3 - Oppose - Viens. 4 - Darne - Henni. 5 - Are - Layette. 6 - Litière - Râ. 7 - Item - Envois. 8 - Te - Bête - Ile. 9 - Dune - Ut.

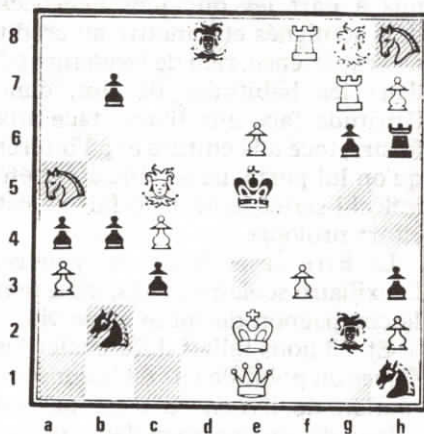
par Pierre Dewever

à chaque Fou sa marotte

problème 16

La classe des tasks peut être divisée en deux groupes : les dynamiques et les statiques.

Avec ce problème de A. Servais (1954), nous présentons un task dynamique avec quatorze mats « miroirs » différents, ce qui est un record (mat miroir : les huit cases qui entourent le Roi noir sont libres).



Mat en deux coups
2 points pour la clé

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

Date limite des réponses : 25 juin

solution du problème 14

Clé : Fa2! - 2 points

partie Pion-Dame

Une partie pour sortir des sentiers battus... dans laquelle on ne sait jamais de quel coup retourne l'adversaire.

1.d4 d5; 2.c4 e5?!

Le coup 2...e5 inaugure — par un sacrifice de pion — une contre-attaque sur la case d4. Le duel devient assez vif car le développement rapide des Noirs leur permet d'arracher l'initiative pour un certain temps. Mais les Blancs répondent : « Un pion, c'est un pion ! » 3.dxé5

Le plus simple.

3...d4

C'est le pion-pivot du gambit Adolf Albin, excellent joueur autrichien (1848-1920) qui contribua à la « découverte » de la théorie avec l'attaque Albin-Chatard et le gambit Cavalotti-Albin. Ce qui caractérisait son jeu, écrit Adolf Nisler, c'était l'étrange rapidité de l'occupation de l'échiquier !

4.Cf3

Attaque d4. Plus efficace semblerait être

e3, mais c'est un piège : 4.e3 Fb4+; 5.Fd2 dxé3; 6.Fxb4 éxf2+; 7.Rf2 fxf1=C+!; 8.Txg1 Fg4+ et gagne.

4...Cç6

La théorie moderne préfère 4...ç5.

5.a3

Pour interdire au Fou la case b4.

5...Fg4

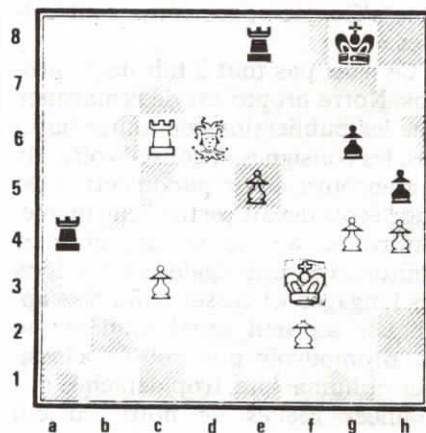
Menace 6...Fxf3 et 7.Cxé5! Dans le style d'Adolf Anderssen ! Deux de ses parties sont demeurées célèbres.

6.Cbd2

Les Noirs sont arrivés à imposer un développement forcé aux Blancs. Cependant (avec un pion de plus), les Blancs tiennent fortement leur pion et menacent b2-b4-b5 (attaque du Cavalier ç6).

Enfinement même après 6...a5; 7.g3 Fç5; 8.Fg2 Cg6; 9.0-0 Cg6; 10.Cé4, les Blancs ont une très bonne position, même s'ils reprennent le pion en plus.

Karpov matador



Position à l'ajournement de la quatorzième partie du match Karpov-Kortchnoi en 1978.

42.g4xh5

Le coup mis sous enveloppe par Karpov. Les Noirs sont irrémédiablement perdus.

42...g6xh5; 44.ç3-ç4 Ta4-a2; 44.Tç6-b6

Ouvrant le chemin du paradis au pion « c ».

4...Rg8-f7; 45.ç4-ç5 Ta2-a4; 46.ç5-ç6

Les Blancs ne se donnent pas la peine de défendre le pion h4, ce qui ne serait qu'un temps perdu.

46.Rf7-é6; 47.ç6-ç7 Ré6-d7; 48.Tb6-b8 Té8-ç8;

Ou 48...Ta8; 49.Ré4 et l'avance du Pion « f » décide.

49.Rf3-é3

Mais pas 49.é6+ Rxé6; 50.Txç8 Rxd6 et les Noirs peuvent encore résister.

49...Ta4xh4?

Mais que faire ?

50.é5-é6+

Abandonnent.

Si 50...Rxé6; 51.Fg3. Ou 50...Rxd6; 51.Txç8 Tç4; 52.Td8+ Rçx7; 53.é7, etc.

par Jacques Négro

locations (offres)

- Dauphiné-Seyssinet, bel appt r.d.c., 4 pers., août, sem., qz., ms. T. (76) 21-28-67 ap. 18 h.
- Nice, ann. scol., 4 p. tt cft. T. 288-17-77 h. repas.
- 29143-Pouldreuzic, camping rural, 2 500 m plage, bloc sanitaire, gd espace, jeux enfnts. Ecr. Gourret, Gourlaouen, Landrézec, 29143 Pouldreuzic.
- Cannes, appt tt cft, 4 pers., 7 mn Croi-sette, juil. 3 000 F, août 3 500. T. (1) 343-24-32.
- 38-Prapoutel-les-7-Laux, 1 350 m, appt 4/6 pers., tt cft, ttes pér., ms ou qz. Tél. : (21) 26-55-53 repas ou après 17 h 30.
- Antibes, studio juin à sept. Giacalone, av. Bellevue, 06270 Villeneuve-Loubet.
- Plage Port-la-Nouvelle/Aude, studio tt cft, 1 000 F, 1^{er} qz. juil. Tél. : (63) 61-27-03.
- 85-St-Jean-de-Monts, F2 5 pers. 23 au 30/8 et villa 6 pers., sept., sem. Tél. : (6) 906-33-26 soir et week-end.
- 88 - Mais. indép., calme, cft, 2 gds lits, 31/7 au 23/8 : 1 200 F. Ecr. P.A. n° 220.
- Cannes, studio nf tt cft 3 pers., juil., sept., oct. Crepin A., 83170 Camps-la-Source. Tél. : (94) 69-11-04.
- Hte-Savoie, chalet ds les prés, tt cft, 8 pers., juin, août, sept. T. Paris 737-57-44.
- 05-Merlette, F2-F4, été-hiv. (46) 34-75-87.
- Loisirs Rencontres en Queyras, séjours de vie collective ds village montagnard, été 1/2 pens, 63 F/j. T. (92) 45-70-82 ou (1) 899-37-45.
- Baie de Rosas-Espagne, 50 km Perpignan, appt tt cft 50 m plage sable fin, 6 ou 8 pers., séj., cuis., 2 ou 3 ch., s. e., w.-c., gde terr. face mer, park., ts comm. Ecr. P.A. n° 221.
- Montriond Le Lac, Haute-Savoie, séjour hiver : ski fond, rand. et piste, séj. été : mont., forêt, alpage, pêche, lac et rivière, complexe sportif à 2 km. Rensgts S.I., cond. avant, juin, juil., août, sept. Tél. (50) 79-14-14.
- Caravaniers : pr 2 carav. maxi., site Gorges du Gardon-village, près Uzès, calme, 25 ares pelouse, ombrage, eau, clôturé, juil., août, adresse postale. Tél. : (27) 45-03-67.
- 22-Plouézec, mais. camp. 5 km mer, tt cft, 4 p., juin, sept., px int. Tél. : (99) 55-52-84.
- Calpe-Alicante, appt avec gar., 4 pers., ds villa mer-sable, prox. mont., août 5 500 pesetas, sept. 3 500 pes. Dubois, 12, rue de Luttre, 6178 Gouy-lez-Piéton, Belgique. Tél. : 71-84-49-70.
- Granville, appt 5 pers., proche plage, 15/7 au 31/8. Louaisel, 1 Côtes de Vannes, 78700 Conflans.

NOUS EDITONS

VITE ET DIFFUSONS BONS MANUSCRITS
EDITIONS REGAIN - MONTE-CARLO

E.N.

Préparation par correspondance
Entrée ECOLES NORMALES.
Document gratis sur demande.
INSTITUT FRANÇAIS Etablissement privé,
15700 PLEAUX. Tél. (71) 40-43-17.

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.

Notre dernier numéro de l'année scolaire 1980-1981 paraîtra le 18 juin. Ne tardez pas à nous adresser vos petites annonces car nous serons contraints de reporter à la rentrée la publication de celles qui nous parviendront après le 11 juin.

RÉSIDENCE BON ACCUEIL

73450 VALLOIRES
(SAVOIE)

Dans un site ensoleillé
en montagne
vous trouverez
de juin à octobre 1981
des studios et appartements
tout confort

Pour tous renseignements
Tél. : (79) 56-02-18

- Port-Camargue, studio 2/4 pers., juin, sept., loc. sem., qz., ms. Tél. : (66) 59-10-42.
- 05-St-Jean - St-Nicolas 1 180 m, appt r.d.c. villa tt cft, 5 pers., juin, sept., px hors sais. Blanc Gras P., 05260 St-Jean - St-Nicolas. Tél. : (92) 55-91-03.
- 05-Orcières-Merlette, appt cft ds mais. village, 3-5 pers., juil., août, sept., ms, qz. ou sem. Decarli, 7, cité Bonne, 05000 Gap. Tél. : (92) 51-07-70.
- 2-Alpes 1 650 à 3 350 m, ski d'été, studio 4 pers., pl. sud. Tél. : (75) 75-24-72.
- Près Cullera-sud Valence, Esp., mblé cft, 5 pers., s/plage. Tél. : (46) 40-66.
- Pyrénées 1 400 m, studio-appt, ms ou qz., for., calme, tennis. Tél. : (43) 94-34-24.
- Vosges 700 m, chalet 4 pers., sem. ou qz. Tél. : (89) 49-32-73.
- Savoie 1 600 m, soleil, repos, calme, promen., climat except., studios tt cft. Lutzler, 48, rue Brossolette, 93320 Pavillons-ss-Bois.
- Sitges, 30 km Barcelone, appt 3 p., stand., pisc., tennis, juil., sept. Tél. : 900-75-52 mercredi et week-ends.

locations (demandes)

- C.E. rech. chalet à louer à l'année comportant 2 appts ou poss. de loger 2 familles. Ecr. P.A. n° 222.

(Suite page 36.)

QUEYRY - LOT
VACANCES 1981



DEMANDEZ
LE PETIT LIVRE JAUNE
DES VACANCES VERTES

- Une semaine à l'hôtel à partir de 320 F.
- Une semaine en camping à partir de 100 F.
- Stages sportifs (canoë, tennis...) à partir de 550 F la semaine.
- Randonnées à pied, à cheval ou à vélo à partir de 735 F.
- Location d'ânes, de chevaux et de roulottes à partir de 110 F la journée.
- Stages écologiques.
- Week-end gastronomiques.

Bon à retourner à :
LOISIRS-ACCUEIL DANS LE LOT
53, rue Bourseul, 46000 CAHORS
Tél. : (65) 35-67-01

Nom

Adresse

petites annonces

Club Alliance Voyages



« CIRCUITS ET TRANSPORTS
ECONOMIQUES EN CAR »
ORGANISATION DE
VOYAGES EN CARS

Exemples : week-ends

LONDRES	220 F
AMSTERDAM	130 F
BRUXELLES	130 F

Mini séjours scolaires

Angleterre, 3 jours	435 F
Allemagne, 2 jours	290 F

Week-ends prolongés

PONTS DE 4 JOURS
(Ascension, etc.)

BERLIN	570 F
PRAGUE	580 F
VENISE	570 F
FLORENCE	570 F
LONDRES	460 F
AMSTERDAM	330 F
COPENHAGUE	580 F

Circuits : PAQUES - ETE

GRECE	1 450 F
ITALIE	1 280 F
ESPAGNE	1 120 F
SCANDINAVIE	1 180 F
ECOSSE	1 240 F
IRLANDE	1 350 F

92, bd Raspail - 75006 Paris
Tél. : 548-89-53

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

(Suite de la page 35.)

échanges

- 88-Contrexéville, stat. therm., villa 4/6 pers. c/simil. côte Atlant. sud août. Tél. : (29) 08-00-38 soir.
- Ech. ms juil. villa gd jard., 1 km mer Carolles, baie Mt-St-Michel c/équivalent ou apt côte d'Azur. Perchet, 134, quai Blériot, 75016 Paris. Tél. : 520-78-41.

ventes

- Lyon-Montchat central, vds villa F4, cft, jard., 2 gar., 650 000 F. Tél. : (1) 343-24-32.
- Argelès-s/mer, 300 m mer, apt F3 (mezzanine) meublé, prix 280 000 F. Ecr. Goyhenex, L.E.P. « Ch. Blanc », Perpignan. Tél. : 50-03-16.
- Part. vd apt F3 sud Tours, 4° asc., cave, park., ch. ind. gaz, moquette, séjour 22 m², 2 ch., 220 000 F. Tél. : (47) 27-22-61 ap. 19 h.
- Port-Leucate, front mer, apt T3, 52 m², ch. cent., mblé nf, park., 27 U. Tél. : (61) 47-45-31.
- 95-Deuil-la-Barre, mais. rur., cuis. aménagée, s.d.b., gd gren. aménageable, séjour 20 m², 2 ch. 16 et 17 m², ch. cent. au gaz, cave, toiture nve, exc. état, 340 000 F. Tél. Mme Krausz 266-69-20 bur., 983-60-28 soir et week-end.

hôtels-pensions

- RIMINI (Adriatique), HOTEL STELLA MARINA, 2, rue A.-Manzoni, tél. 0541/81312, près mer, 1 km sortie autor. Rimini sud, 60 ch., dches et balcon, asc., bar, terr., calme, cuis. saine, régimes assurés, hors sais. 80 F pens. compl. tt comp., moy. sais. 100 F, pleine sais. 125 F. Libre entrée à la plage, exc. Florence, Vienne, Rome, Ravenna, San Marino.
- SPORTS été-hiver - CLIMATISME Forfaits SKI hôtel - EXCURSIONS été SOLEIL des Pyrénées MEDITERRANEENNES Carref. tourist. : Font-Romeu, Espagne, Andorre
- ** Hôtel TRANSPYRENEEN - 66800 Enveitg Calme, parc, parking, pens. ou 1/2 pens. Prix familles - Dépliant. Tél. : (68) 04-81-05.

centres de vacances

- Rech. pr camp Italie 3 anim. escalade, planche 2. Tél. : (29) 41-46-53 soir.
- Ass. rech. DIRECTEURS de C.V. hab. 200 km Paris max. pr C.V. pet. eff. juil. ou août Suisse, Espagne, Angleterre. Tél. : 500-13-41 ou 500-51-28.
- Ass. rech. RESPONSABLES de base de voile pour C.V. juil. ou août Espagne. Tél. : 500-13-41 ou 500-51-28.

stages

- Sérigraphie photo toute l'année : stages de 5 jours et week-ends, initiation, perfectionnement, recherches. Ecr. Ateliers de Campeaux, 60220 Formerie. T. : (4) 446-16-38.

divers

- Vendons laboratoire langues audio-visuel 15 cabines (Audio-Marchand). Ecr. P.A. 223.

● EDITIONS DU DEVES
B.P. 80, 13152 TARASCON CEDEX
recherchent manuscrits inédits, romans,
essais, poèmes, pièces de théâtre

- Les Grands Causses en Land-Rover, 7 J. de raid : Larzac, Causse noir... Causse Explo, 34380 Viols.
- La Sardaigne en bus 16-30 août, ambiance et prix sympa 2 200 F tt comp. en camping. Foyer rural, 52000 Euffigneix. Tél. : (25) 03-21-61 ou 07-15-14.
- Jura, vacances à cheval, stages pour jeunes 8-18 ans : 3 h d'équitation p/jour, responsabilité complète d'un cheval, activités manuelles, anglais, Ranch Reculotte, Fuans, 25390 Orchamp-Vennes. Tél. : (81) 43-53-57 ou 660-37-60.
- Randonnée pédestre Larzac-Cévennes, access. à tous. A. Nicollet, 34380 Viols.
- Vds Le Médical d'Aujourd'hui éd. 1980, 12 vol. non débâllés, rel. cuir. Ecr. Mme Barbet, éc. Drignac, 15700 Pléaux. Tél. : (71) 69-11-55 les l., m., j., v. de 8 à 17 h.

DOULEURS

RHUMATYL, baume naturel (plantes curatives de Provence), soulagement immédiat.
VEINOL, crème active aux plantes : varices oedemes, hémorroïdes Doc détail c/3 timb.
RENAISSANCE E. BP 99, 13024 MARSEILLE Cdx 1.

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

Prix au 1^{er} janvier 81



750^F

TTC

EN KIT A PEINDRE

PTC 260 kg

en 400 kg: 1100^F

CATALOGUE GRATUIT...
+ de 30 modèles de 200 à 2500kg
le réclamer à :

REMORQUE FRANC OCEAN
49170 S^t GEORGES sur LOIRE
TEL (41) 41-10-55 (5 lignes)

ATTELAGES
VOITURE... 600 kg
Exemples : livrés avec boule, prise et cache boule en cadeau
R4 R5 R12 R14 R16
1307 1510 1100
204 304 305 104
VISA L/N 3CV GS GSA

216^F TTC

50 points de VENTE en FRANCE

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



FRANCE 120 F

ÉTRANGER 150 F

RÈGLEMENT

Chèque bancaire Mandat carte
Chèque postal Mandat lettre

Date Signature

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

Destinataire NOM _____

ADRESSE _____

DEPART.
RESIDENCE _____

Prière de nous contacter pour
les expéditions par avion

ZIPCODE

76 89

PAYS
(si Etranger) _____

Envoi de la facture à NOM _____

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

ADRESSE _____

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

Chère lectrice,

Cher lecteur,

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

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

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

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

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

Merci de votre aimable collaboration.

F. Silvain.

Harrap's Easy English Dictionary

NOUVEAU

Le conseil de Paull Harrap,
directeur général de Harrap à Londres:

« Harrap's Easy English Dictionary est notre premier dictionnaire uniquement rédigé en anglais. Nous pensons que les Français ont besoin d'un dictionnaire monolingue, à condition qu'il soit extrêmement clair et précis. Dans notre Easy English Dictionary, les mots et locutions ont été sélectionnés et définis avec une rigueur exceptionnelle. Il est donc particulièrement facile à consulter. C'est pourquoi je vous le »

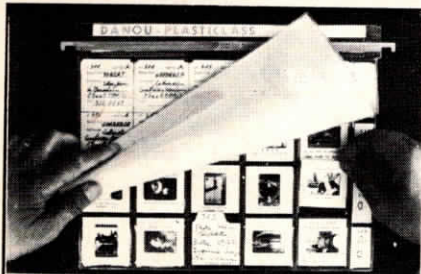
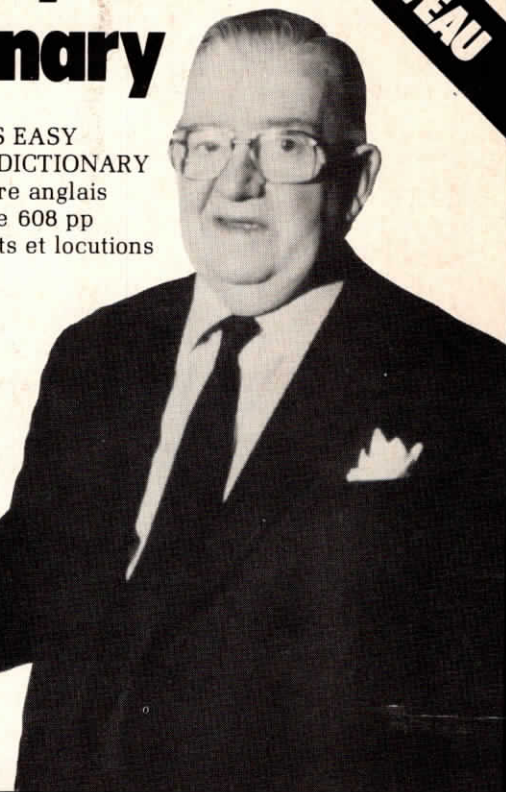
Paull Harrap

HARRAP

« La Bible des dictionnaires bilingues »

London · Paris · Stuttgart

HARRAP'S EASY
ENGLISH DICTIONARY
Dictionnaire anglais
monolingue 608 pp
85 000 mots et locutions



Pour vos problèmes de

**CLASSEMENT
PROTECTION
RECHERCHE RAPIDE**

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

« **PLASTICLASS** »

(en dossiers suspendus ou
albums-classeurs avec feuillets)

NOUVEAUTE :
Classement de cassettes
et classeurs audiovisuels

Documentation gratuite sur demande

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

METRO DUPLICATEURS S.A.

50, RUE ÉTIENNE-MARCEL, PARIS 2^e - TÉL. 236.38.30 et 98.17

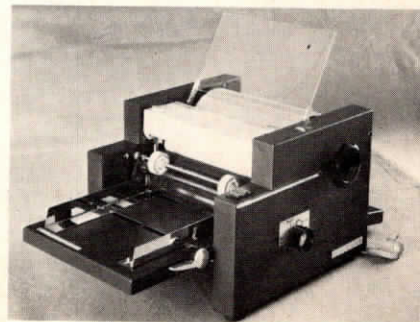
THERMOFLEX

Thermocopieur pour l'établissement en quelques secondes d'un cliché hectographique - transparent si on le désire - pour duplicateur à alcool, d'un transparent pour la projection par rétro-projecteur, d'un thermo-stencil pour duplicateur à encre. Autres fonctions : monocopie, plastification.



DELTA : 2 modèles

Duplicateurs à alcool automatiques et électriques de grand rendement : 80 copies minute, humidification 100 % automatique par rouleaux, tirages multicolores en un seul passage de la feuille de papier, prix de revient infime de la copie. Format : 225 x 375 mm.



METRO, UN ENSEMBLE COMPLET DE REPRODUCTION

DOCUMENTATION GRATUITE E SUR SIMPLE DEMANDE