

L'ÉDUCATION



LA DECENTRALISATION

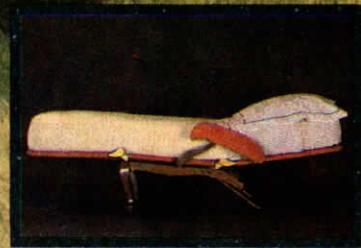
DOULEURS DU DOS, DE LA NUQUE, DES REINS.

OU TOUT SIMPLEMENT GOÛT DU TRÈS GRAND CONFORT

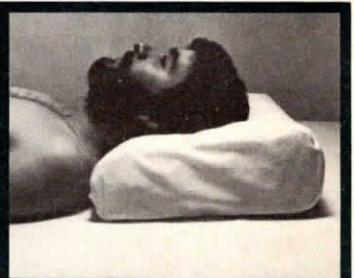
LES RÉPONSES DE CONDOR



Le fauteuil de relaxation



Se transforme en fauteuil et en lit



Fauteuil anatomique classique.

dim. l: 0,80m. prof: 0,90m.

Fauteuil anatomique rustique.

dim. l: 0,65m. prof: 0,80m.

Canapés assortis.

Oreiller anatomique.

Condor, toute une gamme de produits créés par des médecins spécialistes pour soulager et prévenir les douleurs de la colonne vertébrale et des cervicales, les troubles circulatoires, les fatigues nerveuses et musculaires.

Tous les catalogues **ED Condor**, échantillons de tissus, documentations médicales, vous seront expédiés contre une participation de 20 francs remboursables en cas d'achat.

CONDOR



Magasin : 218, rue La Fayette. 75010 Paris. Tél. : 607 30 54

Usines, Bureaux, Exposition Vente, Correspondance :
73, rue St Denis. 93300 Aubervilliers. Tél. : 833 42 24

Province : 76, rue Sainte. 13007 Marseille. Tél. : 54 09 28

19 à 21, rue Dobrée. 44000 Nantes.
Autobus 11 - Arrêt Place René Bouhier

Tél. : 73.66.15.

n° 472-473 / 3 décembre 1981

2 la décentralisation, pari ou utopie

nous avons dit décentralisation...

- 6 pour une école une et diverse, entretien avec Alain Savary, ministre de l'Éducation nationale
- 9 des hommes, des murs et des crédits, par Maurice Guillot
- 12 Centre national de « décentralisation » pédagogique, par Maurice Guillot

vous avez dit décentralisation ?

- 16 à l'envers de la pyramide, par Nicole Gauthier
- 20 il est permis de permettre, par Michaëla Bobasch
- 28 la croisée des chemins, par Jean-Pierre Vélis
- 34 deux poids, deux mesures, par Jean-Pierre Vélis
- 36 les miroirs de la région, par Nicole Gauthier
- 39 lecture de carte, par Louis Porcher
- 41 des évêques et un puzzle, par Edmond Vandermeersch

et nous, alors ?

- 46 des idées jeunes : des écoliers..., avec Bernard Blot; ... aux lycéens, avec des élèves du lycée Jean-Giraudoux de Châteauroux

hebdomadaire

- 54 éduquer pour travailler ? par Maurice Guillot
- 56 Corse : un recteur à part entière, par Gérard Sèneca

à votre service

- 58 au B.O., agenda
- 60 mots croisés - échecs

photos - p. 2 et 3 : Monique Manceau/Rapho, Michel Rillon; p. 7 : Jean Laborie/France-Soir; p. 9 : Jacques Windenberger/Rapho, Léon-Claude Vénézia, François Ducasse/Rapho; p. 10 : J. Windenberger/Rapho; p. 12 : M. Rillon; p. 16 : Pierre Michaud; p. 19 : P. Michaud, L.-C. Vénézia; p. 20 : P. Michaud; p. 25 : A. Munoz de Pablos; p. 28 et 30 : L.-C. Vénézia; p. 34 et 36 : S.C.M.A.; p. 37, 38, 39, 40, 47 : P. Michaud; p. 48 : A. Munoz de Pablos; p. 51 et 52 : P. Michaud. Le document de couverture de notre n° 471 est un cliché du CNET.

'éducation

**fondée en 1945
par Gustave Monod et Louis Cros**

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

direction

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** : Suzanne Adelis, Michel Bonnemayre; **informations** : Michaëla Bobasch, Nicole Gauthier, René Guy; **documentation** : Pierre Ferran, chef de rubrique - Bernard Blot, Christian Cousin, Claudine Dannequin, William Grossin, Yves Guyot, François

Mariet, 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, Pierre-Bernard Marquet, Georges Rouveyre; **correspondants** : Elisabeth de Blasi, André Caudron, Odile Cimetière, Yves Mary, Pierre Rappo, Jean-Jacques Schaettel, Gérard Sèneca; **dessinateur** : François Castan.

publicité - développement

Martine Gadas, François Silvain, Francisca Sol.

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 Vianay.
membres : Lazarine Bergeret, Jean-Louis Crémieux-Brilhac, Hélène Beyhaut, Anne-Marie Franchi, Emile

Gracia, Lucien Géminard, Michel Gevrey, Colette Magnier, Georges Petit, Raymond Toraille, Yvette Serwin.

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 : 6 F; numéro spécial : 8 F
abonnement annuel : France 135 F, étranger 170 F (CCP 31-680-34 La Source).

Pour tout changement d'adresse, joindre une bande d'expédition et 3,20 F en timbres



POUR la première fois dans son histoire, un gouvernement français affirme sa volonté de décentraliser l'Etat. Cet objectif s'inscrit parmi les priorités au point que les premiers textes ont déjà été soumis à l'Assemblée nationale et au Sénat. Le débat est ouvert, passionné et sans doute durable car il s'agit d'une œuvre étalée sur des années. Mais à toute occasion est réaffirmée la nécessité de confier aux collectivités locales (dont la région) de larges responsabilités, dans tous les domaines, et particulièrement dans celui de l'Education nationale.

C'est un fait bien connu que le système d'éducation français a été conçu comme un instrument puissant d'identification et d'unification nationales. D'abord réservé à la formation des élites et des cadres de l'Etat, homogénéisé à l'extrême par la volonté napoléonienne, il a ajouté à ses premières exigences, dès la fin du siècle dernier, la réalisation de la République par la généralisation, l'obligation et la gratuité de l'Instruction publique.

Que les structures scolaires et administratives se soient adaptées et mises au service de cet idéal est dans la logique des choses. La réalisation, on l'oublie trop souvent, a été l'œuvre d'hommes politiques, d'administrateurs et d'éducateurs venus de toutes les régions de France et convaincus qu'il fallait confondre en une seule entité, pour le progrès de tous, la Patrie, la Nation et l'Etat républicain.

Le moins que l'on puisse dire, c'est que cette idée de progrès par l'unification de la formation des hommes n'emporte plus la même conviction. La banalisation et l'extension du savoir n'ont nullement empêché les faillites morales, et l'unification du langage et des connaissances de base n'a fait disparaître ni les particularismes, ni les incompréhensions. De même, le renforcement de l'Etat centralisé, le sentiment d'appartenance à la Nation française et l'idée de Patrie étendue à l'ensemble du territoire national n'ont fait heureusement disparaître ni les attaches régionales, ni les originalités locales ni, hélas ! les inégalités économiques et culturelles.

A partir de ces espoirs déçus, naît le désir inverse de décentraliser l'initiative et la décision, de s'appuyer sur les identités régionales et locales dont la survivance prouve la vitalité. L'inaptitude à gérer efficacement et équitablement un vaste ensemble sans le trahir ou le mutiler incline à multiplier les unités de gestion afin de mieux adapter les réalisations aux réalités, de vivifier l'éducation par « l'enracinement culturel » et de rendre aux collectivités locales et au maximum de citoyens la part d'initiative qu'ils sont en mesure d'assumer. Décentraliser pour responsabiliser : quoi de plus facile, apparemment, lorsque ce sont les intéressés eux-mêmes qui l'espèrent et le demandent. Mais qui espère et demande quoi ?

C'est à cette question que s'efforce de répondre ce numéro spécial, à propos de la décentralisation appliquée à l'Education nationale. Plus exactement nous avons voulu connaître les espoirs, les craintes et les illusions que l'idée de décentralisation fait naître chez les quatre « partenaires » directement concernés : les enseignants, les administrateurs de l'Etat, les élus locaux et les parents d'élèves.



Car il n'est pas évident, à priori, que tous attendent ou craignent les mêmes mesures, qu'ils soient ensemble décidés à atteindre les mêmes limites, à accepter ou à partager les mêmes pouvoirs.

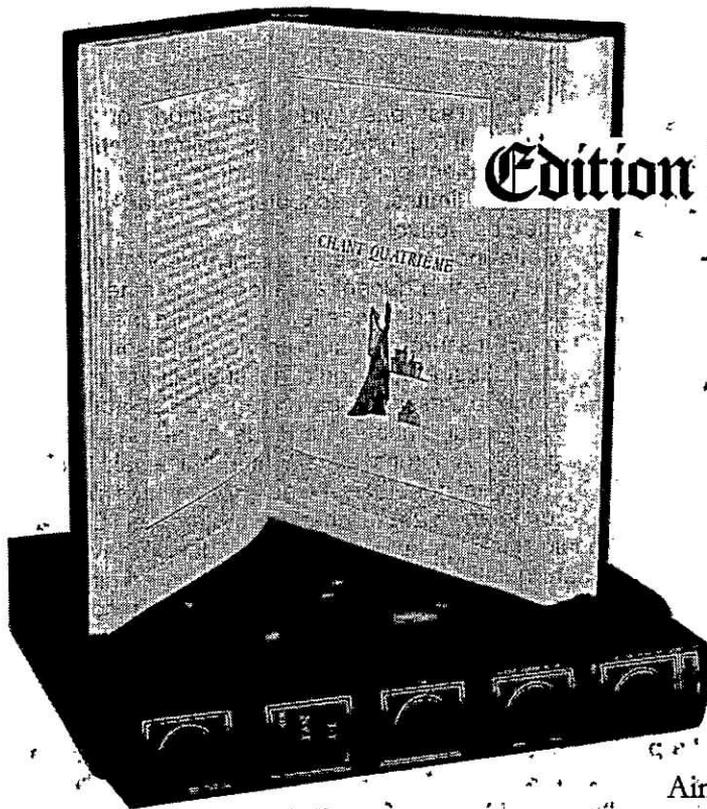
Cette incertitude est d'autant plus vraisemblable que si la décentralisation est une nécessité largement admise, elle est aussi un thème à la mode assuré de faire recette en raison même de l'exaspération qu'à pu susciter un centralisme excessif et paralysant. C'est aussi un projet qui s'accommode de toutes les ambiguïtés. Ajoutons à cela que, s'il a fait l'objet d'études générales et de propositions parfois fort élaborées, le chapitre traitant de l'Education nationale a été généralement traité dans un lyrisme aussi prudent qu'allusif. Lorsque des mesures administratives sont intervenues dans ce sens, elles ont souvent entretenu la confusion entre déconcentration et décentralisation, l'administration publique ne renonçant pas à ses prérogatives mais se bornant, en quelque sorte, à supprimer des intermédiaires ou à fragmenter les difficultés.

La position des enseignants n'est pas simple non plus. La centralisation a été renforcée et réclamée par eux afin de les soustraire aux pressions et à l'arbitraire local. Le maître d'école, recruté par l'Etat à l'aide de concours nationaux et dans une compétition anonyme, formé dans des établissements publics offrant les garanties de compétence et de valeur morale, nommé et géré par une administration échappant aux influences de l'environnement quotidien, c'était l'assurance d'accomplir une mission essentielle, librement et souverainement. C'était aussi la possibilité de faire progresser tous les élèves quelles que soient leur origine et l'importance sociale de leur famille, avec les mêmes soins, la même indépendance, le même désir de promouvoir l'homme en fonction de ses mérites.

Décentraliser, c'est multiplier et diversifier les centres. Si l'on s'accorde sur cette nécessité, comment concilier l'exigence des enseignants de ne pas être soumis aux vicissitudes immédiates du conformisme et de la complaisance ? La revue **l'éducation** fait depuis trop longtemps la place aux initiatives régionales, à la diversité des académies, à la variété et au pouvoir d'initiative des cultures et des hommes pour qu'on puisse la soupçonner de tiédeur à l'égard de la décentralisation. Mais un tel engagement, une telle réforme des habitudes et des mentalités doit se faire dans la clarté. C'est pour contribuer, selon sa vocation qui est d'abord d'information, à la réflexion générale, qu'elle fait cette année, de la décentralisation, un thème privilégié.

Ce numéro spécial apporte une vision large et nécessairement contradictoire du problème. Quelques jours après sa parution, notre dîner-débat annuel tentera de répondre à la question : « Comment décentraliser l'éducation sans qu'elle cesse d'être nationale ? ». Ensuite, au fil des mois et de l'avancement du projet de décentralisation, nous nous efforcerons d'apporter les éléments de réflexion et les propositions, susceptibles de faire progresser la formation des enfants et des hommes sans trahir les idéaux qui ont donné sa pleine valeur à l'enseignement public français.

l'EDUCATION



Edition du Beau Livre de France

présente

“Tristan, et Yseut”

une collection unique
de Haute Bibliophilie

« Seigneurs, vous plaît-il d'entendre un beau conte
d'amour et de mort ? C'est de Tristan et d'Yseut la
reine. Écoutez comment, de grand'joie, à grand deuil ils
s'aimèrent, puis en moururent un même jour, lui par
elle, elle par lui. »

Ainsi commence ce merveilleux roman d'amour dont
le tragique vaut bien celui de Roméo et Juliette. C'est à Joseph Bédier que nous
devons cette adaptation du manuscrit n° 2171 de la Bibliothèque nationale, retraçant cette
pittoresque de la France des Xe et XIe siècles dont les péripéties et la magie d'un fol amour tragique
ont hanté, jusqu'à nos jours, les songes d'une jeunesse généreuse et émerveillée.

Cette édition précieuse de *Tristan et Yseut* en un fort volume vous est proposée dans une
reliure pleine peau de mouton maroquinée de couleur « pourpre royal ». Le décor se compose d'un
cadre en entrelacs autour du motif central, repoussé en à froid. Chaque collection est livrée dans un
étui de grand luxe bordé peau.

Le texte en « Garamond romain » corps 14, fondu spécialement pour cette édition, en caractères
mobiles, a été tiré sur presses typographiques traditionnelles.

Les vingt illustrations originales hors texte du peintre Georges Ansaldi ont été reproduites à
partir de sélections manuelles de couleurs par les ateliers « Arts et Couleurs » de Monaco et rehaussées
délicatement d'aquarelles au pochoir.

Cette édition de prestige, strictement limitée à 2 000 exemplaires, est délivrée avec un certificat
d'authenticité.

titre de souscription privilégiée à adresser à
l'éducation, 2, rue Chauveau-Lagarde, 75008 Paris
prix de la collection : 2 400 F
conditions exceptionnelles de souscription : 2 000 F

M., Mme, Mlle
(majuscules)

Prénom

Adresse

(majuscules)

Code postal

Ville

Signature

un versement comptant de 2 000 F à l'ordre de EBLF
 chèque bancaire CCP mandat

un chèque de 200 F à la commande et dix versements
sans agios de 180 F à réception de la collection (à
l'ordre de EBLF)

demande de renseignements sur vos autres ouvrages

Si toutefois l'ouvrage ne me plaisait pas, je vous le
retournerais et serais intégralement remboursé.
Toute souscription est sujette à acceptation.

nos 4 règles d'or

* plaisir

* détente

* érudition

* épargne

NOUS AVONS DIT

DECENTRALISATION...



GASTON

Vers quoi allons-nous ?
Vers quoi est-il possible
— ou impossible —
d'aller ?
La parole officielle,
les réflexions
institutionnelles
au plus haut niveau
fixent, en ouverture,
les limites
du terrain des enjeux.

pour une école une et diverse

Les textes constituant le cadre de ce qui doit devenir la « loi relative aux droits et libertés des communes, des départements et des régions » sont encore en discussion au Parlement. Il est évident que les consultations, la concertation, la réflexion sur les modalités d'application battent leur plein dans tous les secteurs de décision actuels ou à venir. Ces feux croisés passent encore au-dessus des têtes des citoyens que cette décentralisation veut responsabiliser en les mettant à même de décider de l'avenir, voire de gérer des services publics faits pour eux. L'Éducation nationale est probablement le plus sensible d'entre tous, parce qu'il touche aux enfants, à leur avenir et, par conséquent, à l'avenir de la nation. En mettant en jeu des conceptions, des volontés, des mécanismes aussi, qui demandent un consensus national-régional, cette décentralisation provoquera sans doute plus d'un affrontement, compte tenu du passé, compte tenu des mentalités forgées par des décennies de centralisme.

Il y a aussi ce million de personnes dépendant de l'Éducation nationale, partie prenante (enseignants) parfois à double titre (parents) dans ce tripartisme ou multipartisme selon les vœux, et qui, en même temps, deviendront citoyens-décideurs comme le leur permettra ladite loi.

Quoi de surprenant, dans cette situation où les enjeux sont considérables et les questions délicates, à ce que les décisions restent pour l'instant... impénétrables ?

Alain Savary, ministre de l'Éducation nationale, a bien voulu répondre à quelques-unes de nos questions. Mais, au risque de décevoir, dans l'état actuel de cette recherche des solutions, il ne peut lever le voile que sur des modalités, des réflexions, des débats qui ne sont encore qu'hypothèses et qui prennent parfois la forme de négociations.

Pour sauvegarder le bon sens de la décision, certaines questions, par exemple sur la part d'autonomie des régions, la conciliation des impératifs d'une planification nationale et des ambitions régionales en matière de formation, l'arbitrage des disparités notamment en ce qui concerne la carte scolaire, restent pour l'instant sans réponses. Il est encore trop tôt, estime le ministre. Nous le comprenons. C'est peut-être par là que pêche ce numéro, mais ce peut être aussi son mérite que de rassembler l'ébauche de ce grand questionnement.

● La décentralisation de l'enseignement répond-elle pour vous à une nécessité interne du système éducatif, ou bien est-elle le corollaire, en quelque sorte un avenant, au texte de loi soumis au Parlement par le ministère de l'Intérieur et de la Décentralisation ? Correspond-elle à l'une de vos préoccupations immédiates ou n'est-elle qu'une hypothèse future ?

La décentralisation répond à une exigence profonde du système éducatif. L'acte pédagogique est, dans son essence, décentralisé : on ne dirige pas de l'extérieur la manière dont se réalise, dans une classe ou un amphithéâtre, cet échange singulier entre un enseignant et les jeunes qui sont avec lui. Chaque élève, chaque maître, sont différents. Aucun établissement, de l'école à l'université, ne ressemble absolument à aucun autre ; il faut tenir compte de la vocation de l'établissement, des aptitudes des élèves, de leur environnement social et culturel, de la personnalité des maîtres, de la demande localement exprimée par nos partenaires (parents, élus...) de l'action éducative.

C'est pourquoi la décentralisation du système éducatif ne se réduit pas à la décentralisation territoriale, pour



capitale qu'elle soit. Elle exige également une plus grande autonomie des établissements, qui sont le lieu naturel de rencontre de tous ceux qui concourent à l'éducation et à la formation. Elle a pour prolongement naturel la reconnaissance de la liberté pédagogique des enseignants.

• **La décentralisation ne sera-t-elle que le simple transfert dans les régions de l'autorité du ministère central, chaque rectorat faisant figure de mini-ministère, ou bien de nouvelles structures pourraient-elles être mises en place, sur quelles bases et selon quelles modalités ? Dans ce dernier cas, correspondrait-elle à ce qu'un jour vous avez nommé « déconcentration démocratique » ?**

La décentralisation n'est pas la déconcentration, même s'il est souhaitable que l'une et l'autre aillent de pair. Les réformes en cours doivent, sur le terrain, conduire à une double transformation de la gestion du système éducatif.

Les responsabilités des collectivités territoriales décentralisées en matière d'éducation et de formation seront accrues.

La région se verra confirmée dans son rôle de planification de l'implantation des formations et des établissements, le département et la commune dans leur tâche de gestion des établissements. Il s'agit ici à la fois de clarifier les responsabilités et d'obtenir que le pouvoir de décision appartienne aux élus de la population qui sont les plus proches des besoins à satisfaire.

Ces besoins seront analysés et appréciés dans des conseils de l'éducation qui, dans les régions, les départements, voire les communes, associeront les élus, les personnels de l'Education nationale, les parents d'élèves et les représentants des activités éducatives et culturelles.

Parallèlement, les services de l'Etat dans les départements et les régions auront à se faire les conseillers et les collaborateurs des élus dans le cadre des orientations de la politique d'éducation et de formation fixées par le ministre de l'Education nationale.

• **Comment pourraient s'articuler les différentes instances de décision au niveau du département, de la région, de l'Etat, pour que l'éducation demeure cependant nationale et cohérente ? N'y aura-t-il pas des incompatibilités ?**

L'éducation, redevenue nationale, doit évidemment le demeurer. Le choix fait, le 10 mai 1981, par la majorité des électeurs de notre pays exprime aussi une volonté de changement dans la politique d'éducation et de formation qu'il appartient à l'Etat, et au ministre, de réaliser. Les pouvoirs reconnus aux collectivités territoriales ne peuvent à l'évidence s'exercer que dans le cadre des objectifs assignés au système éducatif par le gouvernement.

Cela signifie, en clair, que l'Etat conservera la responsabilité directe des enseignements supérieurs, dans le respect de l'autonomie des universités. La délivrance des diplômes nationaux, la détermination des principes de l'information et de l'orientation, les programmes de recherche pédagogique, le recrutement, la formation et la carrière des personnels à statut national continueront à relever de l'Etat.

En revanche, la manière de traduire sur le terrain la politique d'éducation nationale (schémas régionaux d'éducation et de formation, carte scolaire, réalisation et gestion des établissements) doit naturellement relever des régions, des départements et des communes.

La décentralisation et la cohérence

ne sont pas incompatibles, bien au contraire.

• **Entre un enseignement détaché des réalités de l'emploi et des filières de formation au contraire très directement adaptées aux conditions particulières de tel ou tel bassin d'emploi, quelle autonomie pourrait-il demeurer ? Comment, là encore, concilier les besoins et les désirs d'une région avec les impératifs d'une nation ?**

Le problème ne se pose pas exactement en ces termes. La formation ne peut ni ignorer les réalités de l'économie ou les exigences de l'emploi, ni se soumettre à la vision que nous en avons dans le court terme. Les élèves d'aujourd'hui seront les travailleurs, les cadres, et les citoyens d'après l'an 2000. Nous devons leur donner les moyens de maîtriser les changements qu'ils connaîtront dans leur métier et dans leur vie sociale : nous n'y parviendrions pas si nous limitions la formation aux besoins ressentis ou connus aujourd'hui d'une profession, d'un besoin d'emplois ou d'une région. Il y a là le champ d'une vaste réflexion, que nous avons engagée sur le contenu des enseignements et leurs méthodes, notamment en ce qui concerne les enseignements technologiques.

• **N'y a-t-il pas un paradoxe à envisager la décentralisation de l'enseignement au moment où est plus que jamais évoquée et amorcée la réunification de l'éducation dans un grand service public ?**

Je ne vois pas là de paradoxe ou de contradiction, mais bien au contraire une étroite complémentarité. La réponse à votre question dépasse le cadre du seul système éducatif. La décentralisation territoriale ne remettra pas en cause l'unité nationale : c'est bien plutôt l'excès de centralisation qui, par les tensions qu'il provoquait, risquait de l'ébranler. La remarque vaut bien davantage pour le système éducatif. Nous voulons son unification, mais sans compromettre la diversité qui fait sa richesse : seule la décentralisation peut concilier ces deux aspirations.

**Propos recueillis par
M. Guillot et J.-P. Vélis**

Les divers projets de décentralisation administrative ont été ou très concis ou très vagues, à chaque fois qu'ils ont abordé l'éducation, réaffirmée depuis peu nationale.

Notre système d'enseignement a été conçu dans une perspective unificatrice ; il a conquis son indépendance envers les influences locales, il a fondé ses qualifications sur des programmes et des diplômes nationaux.

Comment peut-il aujourd'hui s'adapter à une nécessaire décentralisation, à quelle décentralisation, dans quelle mesure et dans quels buts ?

Si ces questions vous intéressent, il est encore temps de réserver votre soirée du **mardi 15 décembre** (à partir de 19 h 30) pour le **dîner-débat de « l'éducation »**

comment décentraliser l'éducation sans qu'elle cesse d'être nationale ?

organisé à la Maison des Centraux
8, rue Jean-Goujon, Paris-8^e

sous le haut patronage d'Alain Savary
ministre de l'Éducation nationale

avec la participation de

Noël Josèphe

député, président du Conseil régional Nord/Pas-de-Calais

Antoine Prost

professeur d'histoire de l'éducation à la Sorbonne

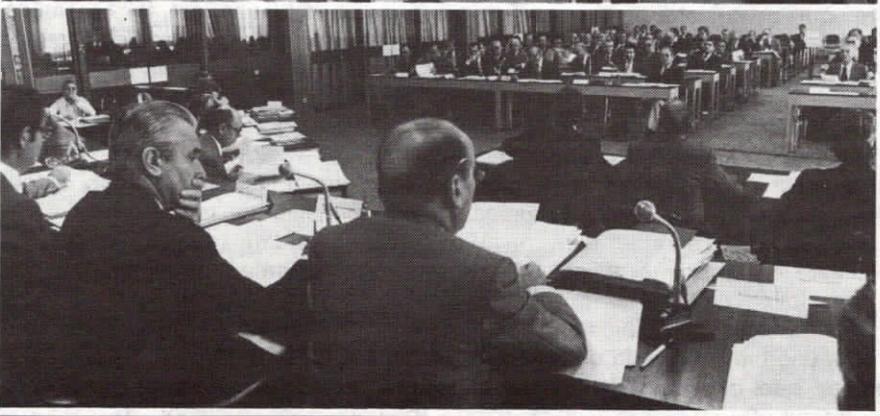
**participation aux frais : 95 F, à faire parvenir
avant le 12 décembre**

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

des hommes des murs et des crédits

LA DECENTRALISATION est en route. Mais hormis le texte général soumis au Parlement, elle est constituée pour l'instant d'un ensemble de points d'interrogation. En effet, s'il s'agit bien de rapprocher le pouvoir de décision de l'usager, encore faut-il savoir comment administrativement le faire. Sur ce point, le débat semble largement ouvert et si Alain Savary souhaitait que l'on ne soit pas « timoré » tout en soulignant les problèmes spécifiques qui se posent à la décentralisation de l'Education nationale, on voit bien où se situent les grandes questions.

Avec un bel ensemble, enseignants et usagers, en disant un oui sans hésitation à la décentralisation, se demandent aussitôt à quelle sauce ils seront mangés. Manque de confiance ? Nous ne le pensons pas. Attitude paradoxale ? Sûrement, mais elle n'est pas pour surprendre. Depuis un dizaine d'années, pratiquement tous les congrès d'enseignants ou de parents ont consacré au moins un débat, en tout cas une réflexion permanente, sur les modalités d'une éventuelle décentralisation, mais les vieux réflexes d'inquiétude face au « pouvoir » ont la vie dure — et il faut dire heureusement ! —, car même avec la plus large concertation possible, c'est tout de même le pouvoir central qui décidera des dites modalités. L'un des tout derniers numéros de **L'Ecole libératrice** traduit parfaitement les inquiétudes des principales tendances du SNI-PEGC, et par là celles des autres syndicats de la FEN, notamment au niveau de la garantie de statut et de la gestion des personnels, non seulement de l'Education nationale mais de toute la Fonction publique, du transfert des ressources et des instances de décision. Il n'est pas jusqu'à la confiance aux élus et





les craintes d'éventuels abus de pouvoirs locaux et les conséquences possibles des politiques régionales, particulièrement sur le problème de la laïcité, qui ne soient évoquées.

Au-delà des grandes idées générales, il s'agit bien de problèmes techniques qu'il est indispensable de mettre en cohérence, au risque de voir rapidement des dérapages et des interprétations viciées mettre en péril ce qu'il faut bien appeler une révolution tant attendue. On comprend également, dans l'état actuel des choses, la prudence, voire le silence, des responsables d'un ministère qui a en charge l'éducation, c'est-à-dire effectivement des spécificités qui sont à la charnière de la vie d'avenir du pays.

Le problème de la gestion des personnels se pose en tout premier lieu. Même si l'on ne peut encore préjuger des hypothèses qui seront retenues par la suite, il semble bien qu'au ministère on ait écarté définitivement la possibilité de donner la gestion des personnels de l'Education nationale à une multiplicité de collectivités locales, quel qu'en soit le niveau, qui pourraient être tentées d'instituer des

statuts autonomes pour les personnels mis à leur disposition. Il est clair que ce risque, pour les enseignants et non-enseignants actuellement sous statut d'Etat, est définitivement écarté. Corps nationaux et garanties à l'échelon national seront maintenus. Voilà qui devrait rassurer l'ensemble des syndicats qui redoutaient un éclatement de la Fonction publique, lequel aurait pu entraîner au sein de l'Education nationale le règne des disparités. Toutefois, il ne semble pas exclu que les collectivités locales qui souhaiteraient poursuivre certains objectifs complémentaires de ceux de l'Etat et qui voudraient les financer soient associées aux dotations d'emplois, mais ceux-ci continueraient à faire partie des corps gérés, tels qu'ils le sont, par les autorités d'Etat.

Le statut étant garanti, se pose la question des cas de figure possibles de la gestion des personnels enseignants. Les instituteurs, gérés départementalement, sont en cela l'image même de la première décentralisation. Et le SNI-PEGC l'a réaffirmé lors de son congrès de Chambéry en 1979 : il veut le maintien du département comme unité de gestion. Pour le reste, la complexité du mouvement — souhaité national par les uns, régional par les autres —, la réalité des bassins de recrutement et des bassins d'emploi qui provoque le déplacement difficile d'un grand nombre d'enseignants, font que l'on s'achemine probablement vers un statu quo pour l'immédiat. Oh ! on ne nie pas au ministère qu'une gestion localisée serait, techniquement et administrativement, plus facile, et que la présence de l'enseignant dans son environnement d'origine est un facteur évident de plus grande initiative, mais la situation est telle actuellement qu'on ne pense pas s'attaquer à de tels bouleversements qui verraient des limites au niveau des besoins pour les créations de postes dans certaines régions et qui décevraient brutalement les espoirs de tous ceux qui souhaitent le retour au pays.

On considère, semble-t-il, que les tâches urgentes pour améliorer la qualité de l'éducation sont telles que ces problèmes délicats demandent plus longue et mure réflexion. Mais, bien entendu et comme nous l'évoquions précédemment, dans le cas

de financements locaux ou régionaux de programmes complémentaires, et même si la demande de recrutement est faite à l'Etat sur la base d'un coût budgétaire moyen et d'un engagement pluri-annuel, rien sans doute n'empêcherait que ce recrutement s'effectue dans ladite région. Laquelle pourrait également être appelée à jouer un rôle dans des compléments d'enseignement ou de recherche, entre autres, dans les universités.

En ce qui concerne le problème important des équipements scolaires, la décentralisation ne se présente pas, si l'on peut dire, sur un terrain idéal. Souvent, les collectivités locales se sont désintéressées de bâtiments dont elles étaient propriétaires ou avaient la charge. Il faut dire aussi que le régime des propriétés en matière d'Education nationale n'est pas très cohérent. Et on sait bien au ministère que le système des financements est tel que les collectivités locales ont, la plupart du temps, intérêt à attendre des procédures lourdes de subvention plutôt que d'entretenir. A partir de cette réflexion, il s'agit d'envisager une redistribution des bâtiments, avec le souci de rapprocher ceux-ci des collectivités responsables.

Dans l'état actuel des choses, il apparaît évident que l'école restera en propriété et responsabilité au niveau de la commune, mais en ce qui concerne les collèges et les lycées rien ne semble tranché. On se demande s'il ne faudrait pas d'abord préciser les conditions d'exercice de la coopération intercommunale en ce domaine. On peut tenir pour probable que la responsabilité des grands établissements intercommunaux incombera au département. Mais si l'on veut décentraliser la gestion des établissements scolaires de manière à réellement rapprocher les usagers des services publics, on entend prendre garde de ne pas éloigner les grandes décisions des lieux où se détermine la pédagogie, afin, entre autres, de préserver l'adaptation des bâtiments à la forme d'organisation souhaitée. On semble soucieux des précautions à prendre pour ne pas faire passer les responsabilités par dessus les niveaux concernés et compétents, comme l'avaient fait les projets Guichard ou Bonnet. On sent bien que la coopération intercommu-

nale, si elle est redéfinie, peut être le meilleur moyen d'adaptation des bâtiments scolaires aux besoins locaux, avec l'effet souhaité de mieux responsabiliser les membres des conseils d'établissement.

Dans cette perspective de voir l'usager mieux représenté face à une administration départementale renforcée par la décentralisation, on voudrait s'acheminer, rue de Grenelle, vers un égal renforcement de l'administration académique notamment par une série de conseils mis en place à tous les niveaux pour réguler le dispositif. On considère que la décentralisation va de pair avec l'affirmation d'une certaine autonomie de l'administration de l'Education nationale, de même qu'avec le renforcement des instances consultatives. Reste que, si la décentralisation donne des pouvoirs nouveaux aux collectivités locales, la répartition d'un certain nombre d'enveloppes demeurera au sein du système d'Etat. Le cadre et les objectifs des programmes pédagogiques resteront sans doute, pour une part importante, de la responsabilité de l'Etat et il y aura toujours des distributions qui seront de son fait, même s'il peut éventuellement les confier aux instances locales : distribution des emplois et des moyens d'équipements, crédits de fonctionnement et, subsidiairement, aides sociales.

Dès la rentrée 1981, l'un des objectifs de la concertation — qui a dû être menée un peu trop rapidement — a été de la part du ministère d'informer personnels, élus et usagers, des critères de distribution et des répartitions par département et académie, avant que les décisions de sous-répartitions soient prises. Cette démarche de déconcentration doublée de concertation, liée à la carte scolaire, se veut une amorce de ce mouvement de décentralisation pris au sens de transfert de pouvoir à des autorités élues et, cela va de soi, une amorce de changement des mentalités et des habitudes.

Il est difficile, aujourd'hui, de savoir comment se passera la distribution des crédits. On connaît le mécanisme actuel d'attribution globale pour les crédits d'équipement par exemple, qui sont ensuite ventilés au terme d'un certain nombre de consultations. Il faudra sans doute tenir

compte du transfert de responsabilités au président élu du Conseil régional, mais à partir du moment où certaines attributions, comme la gestion des personnels, resteront d'Etat, on ne voit pas que des décisions soient prises contre l'avis de ces autorités d'Etat. Il pourra y avoir des pouvoirs d'influences accordés à des interlocuteurs, mais la gestion des enveloppes relevant de l'Etat ne leur sera pas confiée pour autant. A moins de tomber dans un système de type fédéral, ce qui paraît totalement exclu des réflexions ministérielles. Par contre, les mécanismes de complément d'enveloppes déjà évoqué permettraient de mieux évaluer la nature des besoins particularisés, dans le cadre du simple droit à la différence, définition que l'Etat aura toujours du mal à mesurer. Encore faudrait-il établir un système de normes minimales, certaines communes ou collectivités pouvant fournir des compléments plus importants que d'autres, que ce soit dans l'école ou dans le péri-scolaire, afin d'éviter le retour à de trop grandes inégalités.

Il y aurait, par conséquent, un certain nombre de garde-fous à instaurer en même temps que la définition des attributions à préciser. Tout comme il faudra trouver pour la gestion des établissements des articulations satisfaisantes entre communes et départements qui ne pourront être les mêmes en milieu rural et en milieu urbain. Dans l'état présent de la réflexion il semble bien qu'on se soit mis d'accord sur les garanties à assurer à tout prix, telles celles envers les personnels ; pour le reste, même si l'on devine quelques tendances, le débat demeure ouvert.

Il règne en tout cas au ministère un certain réalisme qui fait qu'on se refuse à sous-estimer les risques de l'enjeu décentralisation. Ce que l'on assure vouloir préserver, ce sont les égalités fondamentales des citoyens devant le service public d'éducation. A l'Education nationale plus qu'ailleurs, on veut attacher à la décentralisation, dans le même temps où l'on affirme un certain droit à la différence et au respect de la personnalité de chacun, la lutte contre les inégalités. Deux données que les nouveaux hommes du ministère envisagent tout à fait compatibles.

Maurice Guillot

Ligue française
de l'Enseignement
Service National Vacances
7, boulevard Saint-Denis
75141 Paris Cedex 03
Téléphone 271-29-30

Vacances
linguistiques

PAQUES/ETE
1982



Angleterre, Irlande
États-Unis, RDA, RFA
Espagne, URSS

La brochure est parue !

Vous y trouverez toutes nos **formules traditionnelles** pour les jeunes de 10 à 20 ans et pour les adultes mais aussi des **nouveautés** :

- des **séjours modulables** de 2 ou 4 semaines
- des formules intensives avec **laboratoire de langue**
- des séjours à **dominante sportive ou artistique**
- des séjours de 2 semaines à **Londres toute l'année** pour les 20/35 ans
- des séjours dans une ferme irlandaise
- des séjours sans cours mais avec photo sport et artisanat

Bon pour une
documentation gratuite

Nom
Prénom
n°..... Rue
|_|_|_|_| Ville
Code postal

ED-2



DÉCENTRALISATION

**CENTRE NATIONAL
DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE
INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE
PÉDAGOGIQUE**

LE CENTRE national de documentation pédagogique, avec son réseau de centres régionaux (CRDP) et de centres départementaux (CDDP), n'est-il pas le premier appareil d'Etat décentralisé ? Même s'il n'est qu'un outil de diffusion, de circulation de l'information, sa structure n'en apparaît pas moins comme une tentative de décentralisation avant la lettre. Dans la mesure où déjà ses implants régionaux et départementaux jouissent d'une certaine autonomie, même si certains aspects peuvent être considérés comme une liberté surveillée, on peut se demander quel influx nouveau lui donnera la loi de décentralisation.

En s'inscrivant d'emblée dans un courant d'aide aux enseignants, malgré les tribulations de sa création et

les tentatives de certains ministres pour réduire sa part d'indépendance et de responsabilité, le CNDP est l'héritier de l'Institut pédagogique national et de ses centres régionaux créés après la Libération. Ainsi, d'après les textes réglementaires, CRDP et CDDP sont les services déconcentrés d'un établissement public et développent leur action sous le contrôle des recteurs, laquelle depuis l'origine est destinée à améliorer la qualité de l'enseignant de terrain. De ce fait, comme le souligne Jean Guilhem, son nouveau directeur, le CNDP est un établissement public d'essence essentiellement démocratique.

Depuis la création, les directeurs de CRDP qui agissent au niveau de l'académie ont une assez grande

liberté d'action qui se traduit notamment par leur production documentaire conçue selon les besoins régionaux et locaux, ce qui les fait souvent assimiler à d'authentiques chefs d'entreprise. Les directeurs de CDDP, qui dépendent des précédents, se sentent probablement un peu plus contraints, mais leur subventionnement et leur hébergement leur étant fournis par les Conseils généraux, ils sont en sorte plus intégrés au dessein local. Tous les personnels sont dépendants du CNDP et du ministère de l'Education nationale, et si les CRDP sont dans des locaux d'Etat et reçoivent une subvention du CNDP, à laquelle s'ajoutent des ressources propres, les CDDP qui, de même, dépendent du CNDP et du ministère, reçoivent plus d'apports de la collectivité locale

que de ces derniers. Faut-il en déduire que les CDDP sont plus décentralisés, financièrement parlant, que les CRDP ? Ce serait peut-être aller un peu vite en besogne.

En effet, plusieurs facteurs au niveau budgétaire font qu'il est difficile de choisir entre les termes d'autonomie ou de souplesse à propos des uns ou des autres. Les CRDP ont des ressources propres qui proviennent pour l'essentiel de leur production, et de sources diverses telles que subventions des collectivités locales, taxe d'apprentissage, travaux ou fournitures de prestations, etc. Elles représentent, estime-t-on en moyenne, cinquante pour cent de leur budget. Ces ressources doivent apparaître dans les budgets qui figurent dans celui, global, du CNDP. Mais on se doute bien que ces ressources propres varient suivant la puissance des CRDP et leur force est indéniablement liée à l'histoire de la rue d'Ulm. Les premiers, ceux nés à l'époque de ce que l'on appelle encore dans la maison « la grandeur de l'IPN », bien pourvus en personnel et en matériel, se sont autofinancés et ont développé leur action, car c'est bien l'équipement qui permet les ressources. Certains comptent deux cent cinquante personnes, d'autres atteignent péniblement quinze personnes. La subvention du CNDP devrait compenser ces énormes différences ; or, il n'en est rien, elle est sensiblement la même pour tout le monde. Si bien que des CDDP arrivent à être plus importants que certains CRDP.

Contrairement à ce que l'on pourrait imaginer, les CDDP ne peuvent pas disposer comme ils l'entendent des subventions que leur allouent les conseils généraux. Ils ne peuvent les utiliser librement sans en référer au niveau central, et l'on a vu des cas où ce dernier a mis son veto sur l'emploi de fonds pourtant alloués pour des achats précis. Ce problème est à l'évidence un conflit permanent reconnu par toutes les parties. On en convient volontiers au CNDP, le fait de faire tout apparaître en matière de ressources au budget global et le droit à autoriser ou interdire les dépenses font que, sur ce point, « il n'y a pas décentralisation ».

Les quatre grandes missions globales, définies dans les années cin-

quante par l'IPN, sont demeurées les mêmes. Il s'agissait d'abord pour le Centre régional d'être une maison de l'éducation, au service de l'enseignant, pour briser son isolement, lui fournir une documentation à tous les niveaux dans toutes les disciplines, participer à ce que l'on appelait le perfectionnement des maîtres devenu formation continue, enfin établir des relations entre le monde de l'enseignement et le monde extérieur. A cela, se sont ajoutées la recherche pédagogique spontanée ramenée rapidement dans le giron centralisateur de l'INRP, l'innovation et le développement. On sent bien, au CNDP, ce regret de s'être vu retirer la recherche lors de la séparation INRP/CNDP de 1971. Et l'appellation antérieure de Centre régional de **recherche** et de documentation pédagogiques revient aux lèvres avec un accent de nostalgie.

Que va provoquer la décentralisation dans cette autonomie d'action, dans cette indépendance qu'ont les hommes à la tête des centres régionaux et départementaux ? Pour Jean Guilhem, il est clair qu'il faut redéfinir les missions du CNDP autour des quatre grands axes cités plus haut et en y ajoutant peut-être à nouveau la recherche. Le CNDP n'a de raison d'être que par son réseau ; celui-ci peut être l'instrument idéal de la politique ministérielle de décentralisation, de la même manière qu'il peut devenir, par la toile d'araignée de ses implants, l'outil tout indiqué pour être le relais d'une recherche à la base qui a disparu depuis près de quinze ans. Le directeur du CNDP estime que, dans la mesure où la décentralisation sera plus puissante au niveau départemental, il s'agira de revoir le problème des CDDP.

Sur ce point comme sur celui de la redéfinition des missions, une grande réflexion est actuellement ouverte au niveau du cabinet du ministre, également à celui de la DGPC et surtout au sein même du CNDP où une commission interne travaille sur missions et structures. A partir de ces réflexions, textes réglementaires, décrets et arrêtés mettront en place cette décentralisation qui devra tenir compte des cellules d'animation culturelles ou de vie scolaire installées dans les rectorats et qui font parfois double emploi avec la structure et les



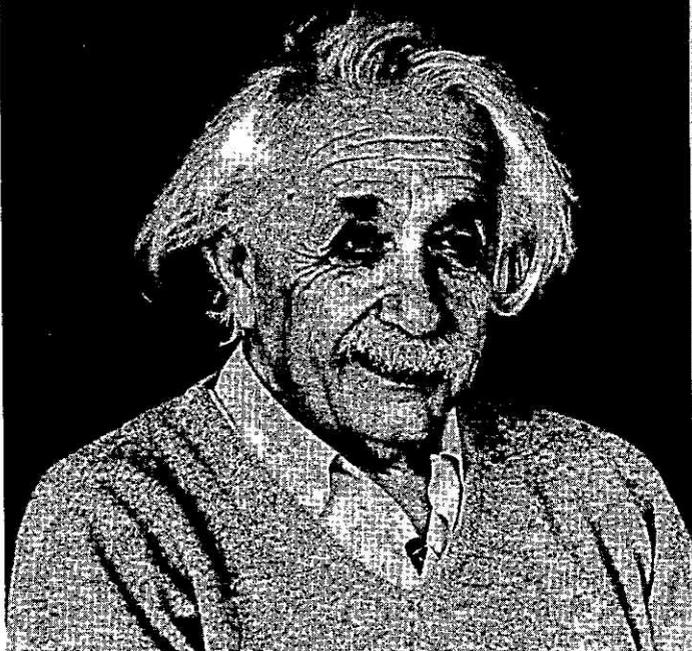
CRDP de Clermont-Ferrand.

actions des CRDP et CDDP.

Avec le CNDP on a, en définitive, les instruments propres à mettre en place la décentralisation ; il s'agit maintenant de les perfectionner et de leur donner des moyens nouveaux. Le point le plus important est peut-être qu'il jouisse dans ses antennes régionales et départementales, de la confiance des enseignants, car c'est un réseau qui s'adresse à eux hors de la hiérarchie, et dans le système actuel ce n'est pas le moindre atout. De plus, qu'un ancien directeur de CRDP — Jean Guilhem dirigeait celui de Paris — soit aujourd'hui à la tête du CNDP, est un élément qui ne peut que jouer en faveur de cette nouvelle mutation.

Maurice Guillot

Albert Einstein



François de Closets



La volonté de comprendre.

La volonté de faire comprendre.

La querelle du siècle entre Bohr (il n'est de science que de l'observable) et Einstein (la science doit tout expliquer) connaît un rebondissement spectaculaire. Les travaux d'Alain Aspect donnent raison à Bohr. Dans Sciences et Avenir de décembre, François de Closets commente lumineusement cet événement.

Chaque mois dans Sciences et Avenir, Marie-Ange d'Adler, Martine Allain-Regnault, Laurent Broomhead, François de Closets, Albert Ducrocq et toute l'équipe du journal présentent et interviewent les hommes qui font la science d'aujourd'hui. Des plus célèbres, comme François Jacob, Alfred Kastler, André Lwoff, Louis Neel, à d'autres moins connus, dont les travaux sont également décisifs. Faire tout comprendre, sans déperdition d'information, c'est le service que Sciences et Avenir apporte aux chercheurs et aux enseignants, mais aussi aux décideurs, cadres et étudiants. A tous ceux qui ne peuvent se passer d'une information scientifique complète.

sciences et avenir

NOUVELLE FORMULE

Bulletin spécial abonnement - 25 % de remise - 1 an complet (12 numéros + 4 numéros spéciaux) 189 F au lieu de 252 F.
 1 an simple (12 numéros) 135 F au lieu de 180 F. Règlement au ordre de : Sciences et Avenir - 99, rue d'Amsterdam, 75008 Paris.

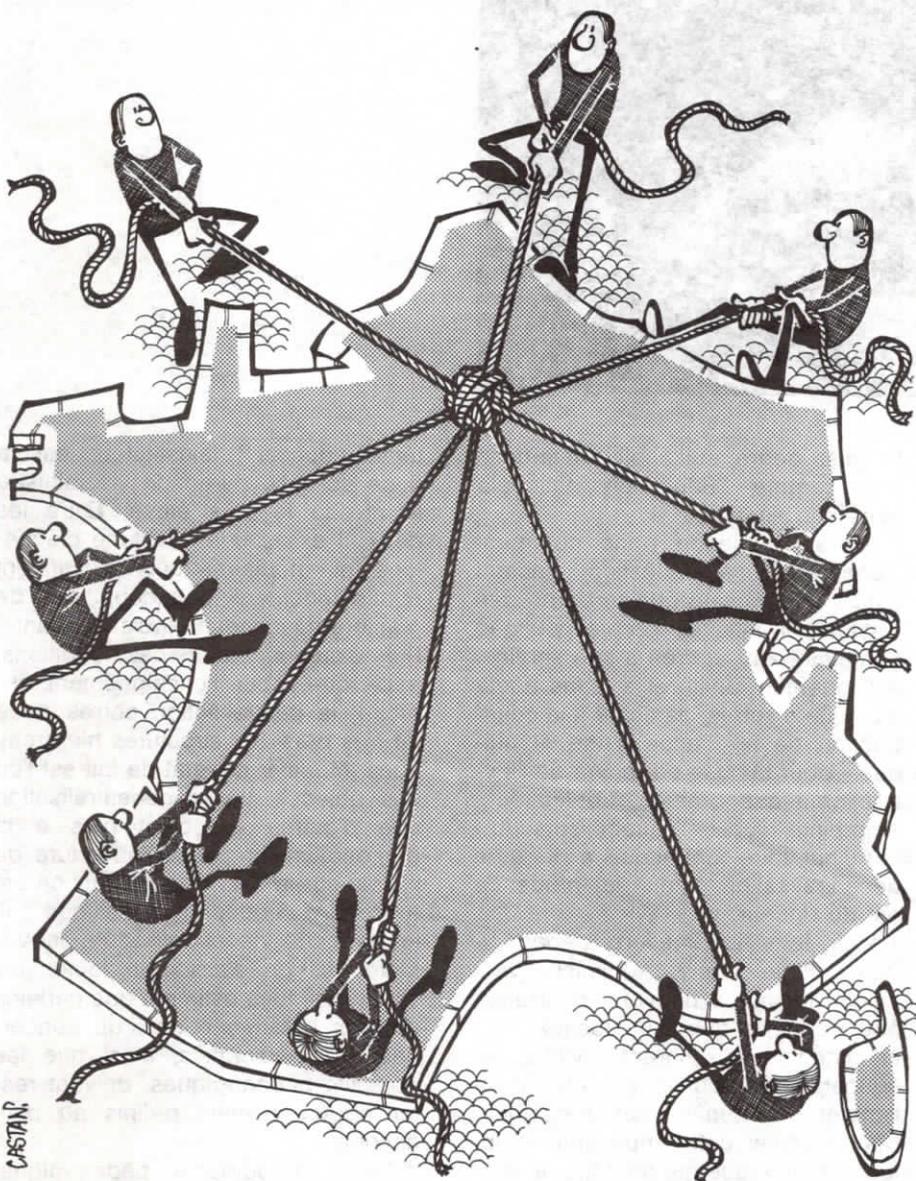
NOM

N° RUE

CODE POSTAL VILLE

édité

VOUS AVEZ DIT DECENTRALISATION ?



Enseignants, parents, élèves, administrateurs et autres futurs « décideurs », la balle est maintenant dans leur camp : que vont-ils en faire ? Nous sommes allés le leur demander, à Poitiers et dans sa région comme en Franche-Comté, dans l'académie de Montpellier comme dans celle de Toulouse. Ils sont tous là, les partenaires de l'éducation, du primaire au supérieur, sans oublier le technique ou l'agricole, non plus que l'enseignement privé.

CASTAN

à l'envers de la pyramide



Si l'on regarde un peu attentivement les structures de l'ensemble de l'Education nationale, c'est l'enseignement primaire et maternel — « l'école communale » — qui semble le plus décentralisé. Les maîtres sont recrutés, formés et nommés dans leur département d'origine ; il n'y a pas, pour eux, d'exil à l'autre bout de la France, à moins qu'ils ne le désirent. Les communes sont propriétaires des locaux et gèrent le budget des écoles. C'est le département qui est l'unité de gestion du personnel enseignant. En revanche, et c'est peut-être en cela que la décentralisation est encore, ici comme ailleurs, à réaliser, le cadre national est le même pour tous : pour les personnels (ce qui est un acquis à préserver à tout prix), mais aussi pour les programmes pédagogiques, les Instructions officielles... et les finances. Le département lui-même n'a pas une très grande autonomie, et la structure hiérarchique pyramidale caractérise le

premier degré et l'école maternelle tout comme l'Education nationale dans son ensemble.

On se demande donc comment « décentraliser ». Question d'autant plus fondamentale que le corps des instituteurs, issu de l'école publique de Jules Ferry et créé à son service, est fortement unifié et a, sans doute plus que d'autres, participé à la construction de la France « une et unique » pour la mise en œuvre de l'instruction laïque, gratuite et obligatoire, empreinte d'un fort jacobinisme. Aujourd'hui, tous sont acquis à l'idée de décentralisation, mais la prudence est de rigueur.

Que faire en matière pédagogique ? Financière ? Administrative ? Quels nouveaux pouvoirs pourraient être conférés aux élus locaux, aux enseignants, aux parents, à tous les éducateurs qui participent à la vie de l'enfant ? Et enfin, comment faire pour modifier cette imposante structure hiérarchique qui régit tout le sys-

tème éducatif ? L'instituteur est la base de cette pyramide ; le ministre le niveau le plus élevé. Entre les deux, il existe une multitude d'échelons intermédiaires qui fonctionnent quotidiennement, beaucoup plus de manière descendante qu'ascendante. Rien d'étonnant, dans ces conditions, à ce que, pour l'enseignement primaire, la centralisation corresponde de très près aux structures hiérarchiques. Modifier cet état de fait est l'un des objectifs de la décentralisation que d'autres associent plus à la démocratisation, ou à l'ouverture de l'école sur la cité. Une précaution est à prendre cependant : quel que soit le désir de décentralisation, la volonté ou non d'assouplir toutes les structures, tous estiment que certains aspects, notamment ceux qui concernent les personnels, ainsi que les objectifs pédagogiques, doivent rester rigoureusement définis au plan national.

Dans le domaine pédagogique,

comme ailleurs, aucun discours n'est radical. Personne ne souhaite renoncer à une grille nationale qui déterminerait les orientations du système. Mais tout le monde recherche une autonomie plus grande, une libération des initiatives dans les classes et dans l'école, une diversification des activités en fonction du milieu scolaire.

qui freine ?

A Gençay, commune rurale du département de la Vienne, mille cinq cents habitants, l'école de six classes est dirigée par Madeleine Bernardeau. Centre important de la vie du village, étroitement associée aux activités d'une association culturelle, La Marchoise, l'école s'efforce de s'ouvrir au maximum et multiplie ses interventions dans tous les domaines qui touchent à l'éducation et à la culture. Mais les enseignants déplorent les contraintes qui réduisent leurs ambitions : problèmes financiers d'abord — nous y reviendrons —, lourdeur des démarches administratives, difficultés d'élaborer une nouvelle pédagogie, efforts à déployer pour un résultat parfois décevant au regard de l'énergie dépensée. Peu à peu la bonne volonté s'émousse, les enthousiastes s'aigrissent et les initiatives, loin d'être courantes, deviennent l'exception, sans que quiconque, vraiment, porte la responsabilité de la situation : la vie scolaire locale se heurte à une machine qui, conçue pour donner des ordres, fonctionne mal lorsqu'il s'agit de faire circuler l'information entre écoles, cantons ou circonscriptions et pour assimiler les projets élaborés « sur le terrain ».

L'école primaire des Sables, à Poitiers, est, par sa taille l'inverse de celle de Gençay : c'est un groupe scolaire énorme installé à la périphérie de la ville. Pourtant, les difficultés sont les mêmes : manque d'autonomie financière, obstacles rencontrés pour réaliser le moindre projet, etc.

Quel est le frein ? Pas l'IDEN, répond Paul Bonneau : « *Le monde pédagogique est à la fois centralisé, hiérarchique, et individualisant : centralisé parce que les Instructions officielles censées régir toute la péda-*

gogie de l'enseignement primaire sont élaborées seulement au niveau du ministère. Hiérarchique, car ces Instructions sont mises en œuvre par toute une cohorte — dont je suis un maillon — chargée de les faire appliquer sur le terrain. Enfin individualisant car chaque maître est responsable dans sa classe à l'égard d'une seule personne, l'IDEN, responsable devant la hiérarchie, point final. »

Devant cette réalité, l'équipe pédagogique est « *un leurre, une notion usurpée* ». A Gençay, à l'école des Sables, les instituteurs et institutrices l'appellent pourtant de leurs vœux. Ce serait effectivement la première étape d'un fonctionnement qui ne serait plus immuablement vertical, mais aussi horizontal. Mais c'est également une notion contradictoire avec le système « un maître, une classe » qui prévaut actuellement, tant par les structures que les mentalités.

Pour les instances départementales, le discours n'est guère différent. Marius Roblin, directeur des Services départementaux d'éducation, autrement dit inspecteur d'académie, estime les mesures venant de Paris trop... parisiennes, en tous cas insuffisamment adaptées à la province, à supposer que celle-ci ait une demande unanime.

Enfin, le recteur, dernier maillon de la pyramide avant le ministère, souhaite que les régions, en matière pédagogique, soient associées aux choix nationaux, et que soient prises en compte les spécificités régionales et locales, en matière d'emploi, ou de culture, dans tous les ordres d'enseignement.

libérer l'initiative

Reste à savoir ce qu'il convient de faire. Les plus prudents en la matière sont les responsables départementaux du SNI-PEGC et de la FEN qui ne veulent surtout pas d'une « municipalisation » des programmes, ni d'une autonomie qui amènerait à accentuer les disparités régionales, à donner un enseignement de haut niveau aux régions riches, un enseignement « amenuisé » à celles qui le sont moins. Pour d'autres au contraire, le SGEN-CFDT par exemple, une plus grande liberté pédagogique est

nécessaire non seulement pour libérer les initiatives des enseignants et gérer en concertation avec tous les partenaires concernés par l'école, mais aussi précisément pour lutter contre les inégalités scolaires. Pour les uns, une trop grande décentralisation pourrait accentuer les différences, alors que, pour les autres, elle serait un moyen de les réduire grâce à une meilleure et plus juste prise en compte des réalités locales. Quoiqu'il en soit, il faut que le pouvoir parisien, tout puissant et omniprésent, dépense au moins dans sa forme actuelle, et que chaque équipe puisse être plus autonome dans ses actions, donc dotée d'un budget spécifique. Paul Bonneau imagine une forme de « contrat » entre une équipe pédagogique, qui élaborerait un projet et recevrait des moyens pour sa mise en place et les autorités qui gèrent l'éducation. Il s'agirait d'une sorte d'« étude de marché » effectuée au préalable pour déterminer les problèmes particuliers et qui déboucherait ensuite sur un projet dans le cadre, bien sûr, d'un tissu éducatif national souple qui déterminerait les lignes de force communes.

Hypothèse irréalisable dans le système actuel où, dès qu'une équipe se met en marche, elle entre en crise ou en conflit avec l'institution qui n'est pas prête à accepter un tel fonctionnement. Les instituteurs, pourtant, semblent favorables à une telle formule et explicitent spontanément des solutions analogues, en imaginant éventuellement un financement local, puisque la municipalité est l'interlocuteur proche, bien au fait des problèmes de son école et épousant souvent les questionnements de ses éducateurs.

Mais si on est amené à parler des ZEP (Zones d'éducation prioritaires), mises en place lors de la dernière rentrée scolaire, celles-ci ne semblent pas être un bon exemple de décentralisation : tous les critères déterminant ces zones sont seulement de nature quantitative et ont été, une fois encore, déterminés par l'échelon central ; s'ils sont valables, ils ne sont pas suffisants.

Les pédagogues de l'enseignement primaire et maternel, à tous les niveaux, envisagent plutôt une formule à l'image de ce qui se fait dans le secondaire avec les projets d'ac-

tion éducative (P.A.E.), subventionnés par le ministère de l'Éducation nationale, sur des projets pédagogiques d'ouverture sur la vie. Ce qui ne veut d'ailleurs pas dire que le ministère devrait les prendre en charge puisqu'on risquerait alors de retomber dans les travers d'un centralisme déjà fortement condamné ; ce qui ne signifie pas non plus que les collectivités locales ne pourraient pas apporter — dans la mesure où elles-mêmes auraient et plus d'autonomie et plus de moyens — une participation. Mais cela implique en revanche que les initiatives locales soient maîtrisées par ceux-là même qui les conçoivent.

D'autant plus que, dans l'académie de Poitiers, l'expérience a déjà été tentée. Le recteur, Jean-Claude Maestre, et Marius Roblin évoquent l'aide de cent mille francs qui a été accordée, pour la deuxième année consécutive, par la Mission d'action culturelle du ministère, qui subventionne les dossiers des P.A.E. Complétée par les subventions des quatre conseils généraux de l'académie (Vienne, Deux-Sèvres, Charente et Charente-Maritime), « ce type de projet modifie les relations entre élèves, entre enseignants et élèves, entre enseignants, entre le milieu scolaire et son environnement » explique le recteur. C'est vrai qu'au niveau local, de telles expériences existent déjà un peu partout. Elles manquent souvent de moyens financiers et sans vouloir les systématiser — et d'une manière centralisée — il faudrait qu'elles puissent se réaliser sans se heurter à une série d'obstacles qui les transforment en projets fastidieux, voire impossibles. Dans la mesure où les relations avec les collectivités locales (communes ou conseil général) sont fréquentes, un nouvel essor et des encouragements dans ce sens pourraient donner le coup de pouce indispensable pour que cela devienne une réalité quotidienne.

De la même manière, et sans quitter le point de vue pédagogique, rares sont les cas où les enseignants et l'ensemble des pédagogues peuvent exprimer leur point de vue sur, par exemple, l'architecture des locaux scolaires ou sur le choix du mobilier. Ce qui devrait être une pratique courante est du domaine de l'exception, alors que cela concerne

la vie de l'enfant dans l'environnement où, faut-il le rappeler, il passe une très grande partie de sa vie.

Bien sûr, toutes ces idées, si elles doivent se réaliser, rencontreront une série d'obstacles. L'un des plus grands sans doute tient aux mentalités centralisatrices très fortement ancrées. L'ouverture de l'école, les équipes éducatives, supposent le décloisonnement des classes ; les enseignants n'y sont pas tout à fait prêts. Ceux-ci d'ailleurs en sont conscients : « Il faut que nous-mêmes nous fassions preuve d'imagination. » Les structures administratives cloisonnent, les pédagogues formés pour et par ces structures s'y conforment généralement. Sortir de cette situation n'est pas facile, d'autant qu'il est plus sécurisant, ainsi que le fait remarquer Michel Veylit, secrétaire départemental de la FEN, de reporter la responsabilité de l'inertie pédagogique sur la structure hiérarchique que de lancer des initiatives. « Décentraliser, au-delà des textes, c'est un état d'esprit et c'est admettre un partage de pouvoir avec tous les partenaires concernés dans un esprit de confiance et de participation », dit Jean-Claude Maestre. La responsabilisation devant l'institution, devant les élus, devant les parents, voire et surtout devant les enfants, c'est le b a ba de la décentralisation.

dialogue à plusieurs voix

Décentraliser donc, mais pas à n'importe quel prix. En fait, s'il y a des querelles, et d'importance, sur les structures, il y a une unanimité, étonnante dans le monde de l'enseignement, sur l'idée elle-même d'une part, sur les garde-fous à instaurer d'autre part. Le maintien du service public, avec toutes ses conséquences, est très clairement affirmé. Avec cependant une nuance : même quand les instituteurs défendent farouchement l'unicité de la formation, des diplômés et des salaires, ils expriment le désir de pouvoir « choisir » les membres de l'équipe pédagogique ; ou plus exactement ils souhaitent que tous les partenaires puissent se « coopter » pour élaborer des projets en évitant, au maximum, les

conflits. Projet qui paraît, pour l'instant au moins, difficilement conciliable avec les exigences d'un barème rigoureux...

L'équilibre est donc à trouver entre l'État, les autorités éducatives décentralisées — et non plus seulement déconcentrées — et des partenaires qui doivent avoir leur place dans l'école. Cela ne se fera sûrement pas facilement tant les nouvelles tâches et le rôle des uns et des autres restent encore à inventer.

Les deux principaux interlocuteurs en la matière sont les collectivités locales (municipalités pour les écoles, regroupement de communes ou SIVOM éventuellement, conseil général pour le département) et les parents. Ce ne sont pas les seuls partenaires, mais ce sont ceux qui sont impliqués dans la référence désormais traditionnelle à la « gestion tripartite ».

En ce qui concerne les élus, ils sont déjà rodés et ne se tiennent pas complètement à l'écart des problèmes d'éducation : ils ont en charge la Caisse des écoles, parfois tout ou partie de la gestion des cantines, la municipalité est propriétaire des locaux des écoles primaires et maternelles, elle paie le personnel de service, les fournitures et le mobilier scolaire, etc. De plus, en fonction de sa politique éducative, elle est amenée à payer des animateurs, éducateurs, personnels qui, bien que ne participant pas au processus éducatif traditionnel, font partie de ce qui aujourd'hui participe à l'éducation de l'enfant. La décentralisation à venir doit tenir compte de ces données-là, d'autant plus que les municipalités y sont généralement intéressées. C'est le cas de la municipalité de Poitiers. Même chose dans la ville beaucoup plus modeste de Gençay, où Jean-Pierre Bernardeau, instituteur, est par ailleurs premier adjoint au maire. Les communes les plus rurales seront sans doute celles qui connaîtront le plus de difficultés, même si elles se regroupent. Mais la collaboration est souhaitée. Plus encore, elle semble évidente.

Il convient bien sûr de sauvegarder la liberté de l'enseignant : les instituteurs étant payés par l'État, les élus ne pourront pas faire pression sur eux et ils ne seront pas soumis à des intérêts électoraux, comme ils

l'étaient au siècle dernier. Par ailleurs, il n'est pas question non plus qu'ils imposent une pédagogie à l'instituteur : c'est l'Education nationale qui sera le garant du service public. En revanche, et c'est un élément positif, ils pourraient être amenés à mieux savoir ce qui se passe à l'école, ce qui impliquerait, par répercussion, des changements dans les relations des enseignants avec les autorités académiques. « *Les élus sont là pour satisfaire les besoins de la collectivité*, estime Robert Rassinoux, conseiller pédagogique à Poitiers ; *il est normal qu'ils sachent ce qui se passe dans l'école.* » Les collectivités locales participent déjà à l'élaboration de la carte scolaire — dans une concertation qui n'est pas, d'ailleurs, toujours suivie d'effet. Leurs pouvoirs pourraient s'agrandir et les élus seraient d'autant plus intéressés aux problèmes scolaires. Si un système analogue à celui des P.A.E. se met en place dans l'enseignement primaire, si des « programmes complémentaires » sont élaborés, soutenus par la municipalité, celle-ci deviendra vraiment un partenaire du système éducatif.

On a trop parlé de l'insertion de l'école dans la cité, de ses échecs fréquents, pour ne pas envisager que la décentralisation puisse être un élément de réconciliation entre les deux mondes. Par ailleurs, ce dialogue « horizontal » entre l'école et les élus contribuera à modifier les rapports si figés avec la hiérarchie éducative. L'école sera amenée à se remettre en cause elle-même.

Les autres partenaires, ce sont les parents. Là, les enjeux sont plus délicats car, si les débats nationaux sur cette question sont souvent très polémiques et très violents, les situations locales sont tout aussi explosives. Et malheureusement, alors que la décentralisation implique une participation des usagers — donc des parents —, les discours sont plutôt pessimistes. Presque tous estiment que la décentralisation n'apportera guère une amélioration dans les rapports déjà conflictuels entre les parties. Pourtant, presque tous essaient également de dépassionner le débat et analysent les réticences.

Les instituteurs sont conscients de la place que devraient occuper les parents dans l'école, notamment dans



le cadre d'une démocratisation de l'enseignement ; ils avouent également les réticences devant les demandes des parents qu'ils jugent trop souvent « pressés » dans l'éducation de leurs enfants (les points de conflit les plus sensibles se situent au niveau du CP — apprentissage de la lecture, du calcul, etc. — et du CM 2 — au moment du passage en 6^e). Et ils dénoncent aussi les abus et les risques des interventions : « *Les parents peuvent aller jusqu'à vouloir faire virer un instituteur* », craint Jean-Pierre Bernardeau. « *Pour nous, la décentralisation, c'est le jour où on pourra dire que tel ou tel enseignant n'est pas en mesure de faire son métier. Mais c'est en effet très grave car on pourrait déclencher une chasse aux sorcières* » affirme effectivement, en écho, les représentants de la PEEP (Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public) de la Vienne. Là encore, il est nécessaire d'avoir des garanties pour les instituteurs. La FCPE (Fédération des conseils de parents d'élèves) défend d'ailleurs ce point de vue. A l'heure actuelle, il semble que les

enseignants souhaitent mieux associer les parents en préservant leur rôle et leur métier. Les structures certes ne résoudront pas tout.

La décentralisation devra donc passer par une négociation longue, franche et approfondie entre tous les partenaires ou elle ne sera pas. C'est la condition sine qua non de cette évolution tant attendue. Dans la pratique, l'évolution sera sans doute difficile. Car derrière les discours calmes d'aujourd'hui, d'autres divergences apparaîtront, d'autres sources de conflit verront le jour. Il est déjà important que tout le monde, à tous les niveaux de responsabilité, reconnaisse la nécessité de décentraliser, de démocratiser, de dé-hiérarchiser la structure rigide de l'Education nationale. Il est souhaitable qu'aux conflits institutionnels figés succède une période de discussion libre, ouverte à tous les partenaires. Mais il est à craindre que le premier pas, qui mène au véritable changement, celui des mentalités, ne soit pas encore fait.

Nicole Gauthier

il est permis de permettre



A première vue, la décentralisation dans le secondaire est un fourre-tout. De ceux qui attendent la parution des textes pour se prononcer à ceux qui veulent une décentralisation très poussée, véritable autogestion associant tous les partenaires, en passant par ceux qui la voient plus limitée, il y a tout un éventail d'opinions et de pratiques, un foisonnement d'idées. Davantage de souplesse mais risques de pressions politiques, meilleure intégration, mais danger du repli sur soi-même : espérances, attentes et craintes se sont exprimées ici.

« LA DÉCENTRALISATION dans l'enseignement secondaire, cela vous dit quelque chose ? » Michel Tozzi, professeur de philosophie et secrétaire régional du SGEN-CFDT, répond par l'affirmative. Son syndicat vient d'élaborer un projet détaillé sur ce thème. Il est vrai que la CFDT, déjà décentralisée, a moins de mal que d'autres à aborder ce problème. Selon le projet du SGEN, le conseil régional déterminerait un plan de formation et établirait la carte scolaire. Au dessous, à l'échelon local, on trouverait le « district, entité administrative conçue comme une zone géographique

et culturelle sur laquelle pourrait être élaborée une politique de formation initiale et continue ». Ce district, qui comprendrait un ensemble d'établissements (écoles primaires, trois ou quatre collèges, un gros lycée, une antenne régionale de l'université pour la formation décentralisée des enseignants, un ou deux GRETA), recevrait de la région une dotation globale qu'il gérerait lui-même par l'intermédiaire d'un Conseil de district élu pour une durée limitée.

« Un tel système, explique Michel Tozzi, permettrait d'éviter la coupure entre les différents niveaux d'ensei-

gnement et favoriserait l'ouverture de l'établissement sur l'extérieur. » Ce schéma entraînerait la suppression des recteurs remplacés par un directeur régional de l'Éducation nationale qui appliquerait les décisions du Conseil régional. Àuprès de ce directeur, siègerait un Conseil régional de l'Éducation nationale (CREN), organisme consultatif et de contrôle où seraient représentés les différents partenaires (parents, personnels de l'Éducation nationale, centrales syndicales). Le CREN pourrait s'autosaisir et inscrire à son ordre du jour, toutes les questions qu'il jugerait importantes. Aucun élu n'y serait présent, pour éviter la confusion entre pouvoir délibératif et consultatif. « Une structure régionale solide et des structures locales fortes proches de la base, de manière à contrebalancer le pouvoir des élus par celui des travailleurs, à instaurer une navette entre pouvoir consultatif et décisionnel » : voilà ce qui justifie, pour Michel Tozzi, la disparition du département. Le district aurait en effet une homogénéité que n'a pas toujours celui-là.

Chaque entité géographique et culturelle (le Narbonnais, le Carcassonnais) élaborerait, en fonction de ses besoins en formation, une sorte de « contrat de pays » qui permettrait de mettre en œuvre une politique pédagogique au niveau d'une zone : formation des enseignants dans les antennes de l'université, formation continue dans les GRETA en fonction des débouchés locaux, définitions des méthodes pédagogiques avec les usagers (les élèves et leurs parents, mais aussi les travailleurs pour la formation continue), tout cela s'articulerait au niveau du district. Chaque district serait représenté au CREN pour que s'expriment, au niveau régional, les sensibilités locales car, dit Michel Tozzi, « les préoccupations de la Lozère, avec 220 écoles à classe unique sur 280, seront forcément différentes de celles de la ZUP de La Paillade à Montpellier ».

plus de souplesse

D'autres ne vont pas aussi loin et se contentent de penser la décentralisation dans le cadre des structures existantes. Ils imaginent la gestion

des établissements selon deux schémas ; collèges municipaux et lycées départementaux, ou bien collèges relevant du département et lycées de la région. M. Allié, intendant du lycée — collège Joffre à Montpellier, estime que le collège peut être « un lieu d'animation pour la cité ». Ainsi, l'été dernier, les gymnases de l'établissement ont-ils été mis à la disposition de la ville pour les répétitions des troupes participant au Festival international de danse. Quant au lycée — en particulier le lycée Joffre qui accueille des élèves de toute l'académie — « il colle mieux à la réalité départementale, voire même régionale ». La décentralisation pourrait permettre une meilleure utilisation des moyens : « Les ouvriers extrêmement spécialisés de l'équipe mobile sont parfois sous-employés dans les collèges, alors qu'il y a en même temps des besoins (plomberie, menuiserie) non couverts. Ce ne serait pas le cas si l'on pouvait recourir aux différents corps de métiers des équipes municipales. De même, la ville pourrait grouper ses achats de fournitures, ce qui serait beaucoup plus rationnel. Peut-être l'entretien des établissements serait-il meilleur dans la mesure où les pressions seraient plus efficaces. Actuellement, les parents vont voir le recteur, qui transmet au ministre. La démarche reste sans réponse... et l'établissement continue de se délabrer. Par contre, si le lycée appartenait à la collectivité locale, celle-ci mettrait son point d'honneur à ce qu'il soit bien entretenu. Sans doute aurais-je aussi en face de moi des interlocuteurs plus aptes à décider immédiatement », dit cet intendant, prêt pour sa part à jouer la carte de la décentralisation, « à condition qu'il y ait des garanties de statut des personnels ».

Yves Doumergue, inspecteur d'académie, pense lui aussi que « c'est au niveau de la gestion matérielle que la décentralisation peut jouer son plein effet ». Il cite l'exemple des écoles normales, établissements départementaux « mieux équipés les uns que les autres ». De même, ajoute-t-il, « les inspecteurs d'académie n'ont jamais été mieux logés que lorsque la gestion du logement relevait du département ». Dans le cadre d'une décentralisation, il souhaiterait une individualisation des

dotations pour éviter que « les besoins de chaque département soient noyés dans l'académie ». Par exemple, dans l'académie de Montpellier composée de cinq départements (Aude, Gard, Hérault, Lozère, Pyrénées-Orientales), seul l'Hérault, où résident 38 % de la population, est démographiquement vivant. Or les besoins supplémentaires qui en résultent n'apparaissent pas au niveau de l'enveloppe régionale, dans la mesure où les autres départements sont en déclin. Pour Jean-Claude Boissard, chef de la Division de l'organisation scolaire au rectorat, écoles et collèges correspondant à la scolarité obligatoire pourraient relever du département, tandis que LEP et lycées dépendraient d'une politique régionale, « pour éviter les incohérences, notamment dans la répartition des options, et parce qu'il n'est pas possible d'avoir un lycée devant chaque chaumière ».

Quel que soit le schéma retenu, il pose de nombreux problèmes sur le plan technique et politique. Le transfert des compétences modifiera le rôle de l'inspection académique et du rectorat. Consultés, les responsables de ces services, ne semblent pas gênés. « J'aurais un peu moins de comptes à rendre au recteur, et un peu plus au conseil général. Or celui-ci est déjà un interlocuteur pour moi, surtout pour l'enseignement du premier degré » dit Yves Doumergue, prêt à être le conseiller technique du département. Ce serait à lui de veiller à ce que la dotation soit équitablement répartie entre les différents établissements, et de formuler des recommandations. Sera-t-il écouté ? Tout autant qu'il l'est actuellement pour la construction des écoles : « Les propositions sont acceptées parce que l'inspecteur d'académie est neutre, fait table rase de toutes les querelles de clocher. Il prend en compte les impératifs pédagogiques et l'intérêt des élèves. » Il en sera de même, estime-t-il pour les collèges : « Chaque conseiller général n'a qu'une vue partielle des établissements de son canton, alors que l'inspecteur a une vue comparative. On sera heureux de trouver là un arbitrage. » L'inspecteur d'académie, qui est déjà l'homme des synthèses, le sera davantage encore avec la décentralisation ; fort de ses compétences

techniques, il se sentira même plus à l'aise avec le président du conseil général qu'avec le recteur qui est son supérieur hiérarchique. La réflexion de Jean-Claude Boissard va dans le même sens. Le rectorat aurait un rôle de préparation du travail pour les établissements relevant de la compétence régionale. Certes, il perdra son pouvoir de décision, mais pourra contrôler à posteriori par le biais des corps d'inspection. Ces nouvelles attributions seraient, à son avis, « plus confortables » et permettraient de réaliser un travail plus approfondi, car actuellement une part importante du temps est consacrée à la négociation, au détriment de l'aspect technique.

moins de neutralité

Tous ne partagent pas cet optimisme. Davantage de souplesse, et moins de neutralité : c'est ainsi que beaucoup envisagent les conséquences de la décentralisation. Celle-ci permet d'être plus près de l'utilisateur, de mieux tenir compte des besoins locaux, mais elle risque aussi d'accroître les pressions politiques. « Les conseils généraux, foire d'empoigne ou discussion démocratique ? » : c'est la question que l'on se pose surtout du côté des parents. A la FCPE, on exprime des doutes sur la compétence de certains hommes politiques : « Dans les commissions, le membre le plus influent fait passer ce qu'il veut, et le nouveau maire fait encore plus la pluie et le beau temps que l'ancien », dit l'un. Un autre, employé aux PTT, justifie ses réticences en évoquant la tentative de gestion décentralisée des mutations mise en place il y a quelques années par cette administration : « Cela a donné lieu à encore plus de magouilles, car celui qui tenait les fiches connaissait les gens, alors que ce n'était pas le cas lorsque les dossiers étaient gérés de Paris. » « Chaque conseiller général prêchera pour son saint, et la carte scolaire sera l'enjeu d'une bataille féodale : ce sera à celui qui pourra ramener l'enveloppe à ses électeurs » renchérit un parent de la PEEP, la fédération concurrente.

Il y aura aussi le problème des

priorités d'investissement et des disparités qui en résulteront, selon les objectifs de chaque commune, région ou département. Faudra-t-il édifier une route ou un collège ? La collectivité scolaire deviendra, elle aussi, un groupe de pression. S'appuyant sur des exemples de décentralisation déjà existants, les techniciens du rectorat ne sont guère optimistes. André Gros fait état des disparités dans le domaine — très décentralisé — des cantines scolaires : « On mange parfois mieux là où on paie le moins cher... et inversement. » Il se réfère aussi à la nationalisation des collèges : « Certains établissements situés dans des communes où la municipalité était généreuse (Sète, Marsillargues) ont été pénalisés par la nationalisation ; mais en général, celle-ci a amélioré le sort des collèges. » Pour lui, comme pour son collègue Luc Sigaud chargé de la division des personnels enseignants, la décentralisation peut être « la porte ouverte aux inégalités. Il faudrait que, sur le terrain, les gens acceptent d'être différents. Or tout le monde est content lorsque l'on trouve des normes et des barèmes ». Et d'ajouter : « L'action actuelle tend à être la moins inégale possible : on constate une grande égalité... même dans la crasse, dans la mesure où les crédits d'entretien vont s'amenuisant. »

Ces risques, les élus locaux en sont conscients. « Serons-nous assez forts pour résister aux pressions ? », se demande Pierre Antonini, conseiller général de Montpellier. « Entre l'intérêt immédiat qui est d'accueillir tous les enfants, donc d'attribuer la plus grosse part des crédits au département de l'Hérault et à Montpellier en particulier, et la prévention à long terme qui consiste à éviter d'accélérer le dépeuplement de l'arrière-pays (l'Aude et la Lozère) en supprimant des équipements, il faudra trancher. »

Derrière tous ces problèmes, se profile la grande inconnue : les modalités financières. « Il faut que le transfert des compétences s'accompagne d'un transfert des crédits, car ce n'est pas avec les impôts locaux que l'on va payer les enseignants ou financer les établissements, surtout dans une région peu industrialisée comme la nôtre » indique Pierre

Antonini. C'est là que s'installe la crainte de disparités entre régions plus ou moins riches. Ce qui fait dire à Louis Portefaix, responsable au rectorat de la cellule « Vie scolaire », que « la décentralisation va à l'encontre des objectifs d'égalité », et à André Gros qu'« il y aura par la force des choses inégalité, que c'est presque l'objectif de la décentralisation, le tout étant de savoir jusqu'où on peut aller ». Bien que tenté par la décentralisation qu'il considère comme « un progrès, une responsabilisation », il reste sceptique quant à l'aptitude des Français à secouer des siècles de tradition centralisatrice : « Je me demande si, en France, on est mûr pour élire le shérif. »

Jusqu'où peut-on aller ? Pas jusqu'à la gestion décentralisée des personnels semble-t-il. M. Allié, intendant du lycée Joffre et secrétaire académique du SNIEN-FEN, craint de voir les personnels de gestion passer d'un statut d'Etat à une tutelle locale : « Nous ne tenons pas à dépendre de différents maires et à nous trouver dans la situation paradoxale de certains personnels municipaux. » Du côté des enseignants, il y a aussi unanimité pour le statut national. « Les enseignants veulent conserver le statut actuel tant pour le recrutement que la gestion, car moins on est près du pouvoir politique local, mieux cela vaut » précise Pierre Antonini, en qualité cette fois de secrétaire académique du SNES, conscient pourtant de déplaire à la majorité des étudiants des universités de Montpellier, qui préféreraient un recrutement régional pour vivre et travailler au pays. « Le SNES tient à un cadre national parce que, dans une région pauvre qui n'a pas besoin de beaucoup de professeurs, ils joueraient perdants », dit-il. Même au SGEN, on reste favorable au statut national des enseignants et l'on ne se prononcera qu'en janvier sur l'opportunité d'une éventuelle régionalisation des concours. Seul Jean-Claude Boissard pense que « l'éclatement des statuts nationaux est un risque à courir » : les concours pourraient rester nationaux pour garantir la qualité des enseignants et éviter le risque de concours régionaux super-sélectifs dans le Midi, mais les affectations et la gestion pourraient être régionales. Pour éviter l'enfermement de l'acadé-

IL FAUT DONNER A L'UNICEF POUR SAUVER LES YEUX DES ENFANTS.



**La misère
fait 300.000
petits aveugles
par an !
Mais 50 francs
suffisent
à sauver
deux yeux.**

Avec vos dons, l'UNICEF intervient partout dans le monde et construit des bases de développement durables: puits, dispensaires, formation d'infirmiers et d'éducateurs de villages, fournitures de vaccins, de matériel agricole et médical, de nourriture essentielle.

C'est beaucoup. Mais ce n'est malheureusement pas assez!

Aidez-nous à prendre la pauvreté de vitesse.



UNICEF

Cet emplacement a été offert par le support



BON A DECOUPER

à joindre au versement et à adresser: Comité Français Fise/Unicef 35 rue Félicien David 75781 Paris Cedex 16..

Je désire aider l'Unicef et verse la somme de _____ F

Par chèque bancaire à l'ordre du Comité Français pour l'UNICEF.

Par chèque postal C.C.P. 150 Paris.

Nom _____

Adresse _____

Si vous êtes une entreprise. Montant du don: _____

Raison sociale _____

Adresse _____

E

FORMEZ VOUS cemea

MOUVEMENT D'ÉDUCATION
ORGANISME DE FORMATION

Choisissez votre stage en fonction de vos intérêts :

- centres de vacances
- enfance et adolescence handicapées
- activités internationales
- enseignement

Stages d'activités Formation continue Spécialisation

CEMEA

55, rue Saint-Placide
75279 PARIS CEDEX 06
Tél. : 544-38-59



- Théâtre et Musique
- Activités artistiques et manuelles
- Articles pour fêtes
- Arbres de Noël

Catalogues gratuits sur demande

EXPÉDITIONS POUR TOUS PAYS



LES ÉDITIONS DU
cep
BEAUJOLAIS
BP 441

69656 VILLEFRANCHE SUR SAONE CEDEX

TEL. (74) 65-04-30

VOUS AVEZ DIT DÉCENTRALISATION ?

mie sur elle-même, un certain contingent de postes serait réservé chaque année aux gens de l'extérieur, avec réciprocité pour chaque région.

pédagogie régionaliste

Et la décentralisation pédagogique ? Elle suscite d'autres questions sur les programmes, méthodes, diplômes, projets éducatifs. Il y a unanimité pour les diplômes nationaux, garantie d'une véritable égalité sur le territoire. Le SGEN souhaiterait donner un contenu régionaliste à l'enseignement par un aménagement décentralisé des programmes : à un cadre général défini au niveau national (un tronc commun, noyau minimum de notions à assimiler), s'ajouteraient au niveau régional des unités capitalisables cumulables, pour éviter aux élèves changeant de région de se trouver en difficulté.

Reste à déterminer ce qui, dans le contenu des programmes, peut être régionalisé. Ce qui est facile pour l'histoire et la géographie (les guerres de religion dans les Cévennes, les ressources du Languedoc-Roussillon), ou même le français (étude d'auteurs occitans traduits, liens, en grammaire, entre le français et l'occitan par le biais de tournures de phrases courantes chez les élèves, telles que « je me prends, je me mange »), l'est beaucoup moins pour les matières scientifiques. Pour la mise en œuvre de ces programmes, les équipes pédagogiques disposeraient d'une grande liberté dans le choix des méthodes. Raymond Cuby, IPR de lettres, est tout à fait favorable à un aménagement décentralisé des programmes nationaux. Pourquoi, en effet, ne pas étudier davantage de Giono en Provence, ou une œuvre comme *Elise ou la vraie vie* dans un collège situé près d'une ZUP ? Il se montre par contre plus réticent en ce qui concerne les méthodes, car il craint le décalage entre les discours novateurs et les pratiques traditionnelles de certains enseignants. S'il ne va pas jusqu'à envisager, comme le fait le SGEN, la disparition de l'Inspection, il souhaiterait une redéfinition du rôle de l'inspecteur « qui serait plus un coordonnateur qu'un contrôleur ».

Quelles seraient aujourd'hui les domaines où l'on pourrait d'ores et déjà mettre en œuvre une décentralisation pédagogique ? La formation continue des enseignants, répond sans hésiter Raymond Cuby : « Celle-ci n'a nullement besoin d'être téléguidée de Paris. Les seules actions de formation couronnées de succès ont été les stages réalisés en collaboration avec l'Université parce que l'on a pu choisir les thèmes en concertation avec les professeurs de l'enseignement supérieur et les enseignants récepteurs. » Parmi les autres biais possibles pour la décentralisation, figurent les Projets d'actions éducatives (P.A.E.), parce qu'ils constituent un moyen d'ouvrir l'établissement sur l'extérieur, le développement de l'enseignement des langues régionales comme l'occitan, et la participation des parents. Toutes possibilités qui existent déjà dans le cadre de l'autonomie des établissements.

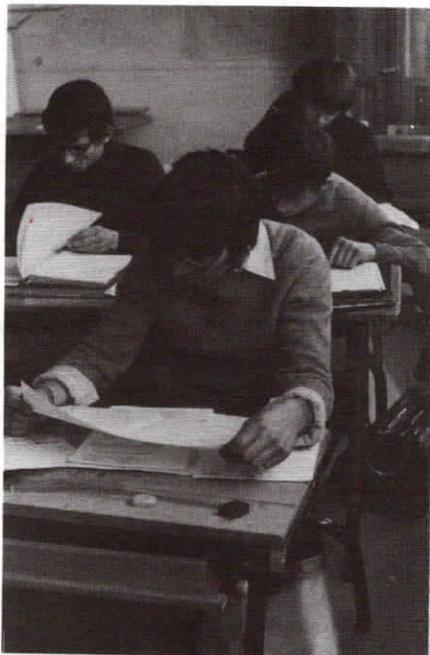
un état d'esprit

Au lycée Joffre à Montpellier, un géant avec ses bâtiments éparpillés (quatorze pavillons répartis sur dix-sept hectares) et ses trois mille cinq cents élèves (1), le proviseur, Rémi Chastel, est plutôt neutre. « Je n'y vois pas clair » dit-il, se refusant à juger « sans points de comparaison ». A ses yeux, des modalités de fonctionnement décentralisé existent déjà à Joffre, dans la mesure où « l'information passe bien ». Le gigantisme de cet établissement polymorphe a en effet amené la séparation entre le collège et le lycée qui relèvent de deux chefs d'établissement différents tandis que l'administration est restée commune. Rémi Chastel craint que la décentralisation ne se traduise par « l'institutionnalisation d'organismes brasseurs de papiers », alors que la tendance actuelle dans le lycée est de « remplacer les documents — circulaires, notes de service — par un tableau où figurent des flashes d'information plus efficaces que des papiers dans les boîtes ». D'où sa défiance à l'égard de « la réunionite qui prend du temps et ne fait pas avancer les choses ». La concertation à l'intérieur de l'établis-

sement a lieu pour la répartition des crédits d'enseignement : un professeur recueille les vœux de ses collègues pour chaque matière et les transmet à l'administration au cours d'une réunion inter-disciplinaire, ce qui permet d'ajuster, en fonction des besoins.

Du côté des enseignants, certains, comme Maurice Moreno, professeur de français, verraient d'un bon œil une décentralisation pédagogique, surtout si elle pouvait éviter des incohérences, comme cette décision venue d'en haut, de mettre fin à une expérience d'enseignement du français à travers le cinéma, commencée il y a quatre ans. *« On nous dit que c'est positif, et... on arrête. Peut-être, dans un cadre décentralisé, aurait-on pu obtenir une subvention de la région, d'autant plus que celle-ci dispose d'une infrastructure en ce domaine, avec la cinémathèque de Perpignan et l'UER de cinéma de l'université Paul-Valéry. »* Par ailleurs, le lycée semble assez ouvert sur la région que ce soit par le biais de certains enseignements (sorties sur le terrain en géologie, étude de la vigne en géographie) ou par celui de l'enseignement de l'occitan. Toutefois, le proviseur ne cache pas sa préférence pour une « européanisation » : *« Si un élève est candidat à HEC, Polytechnique ou à l'Ecole vétérinaire, on lui demande de parler l'anglais et pas l'occitan. Il faut vivre avec son temps et ne pas chausser les sabots d'autrefois. »*

Qu'en pensent les élèves ? Certains considèrent qu'*« avant d'être de Montpellier on est d'abord français »* et que *« l'enseignement axé sur la région peut être une bonne chose si ce n'est pas trop excessif »*. D'autres estiment au contraire que *« l'ouverture des programmes sur les problèmes régionaux rendrait l'enseignement plus vivant, plus concret, plus attrayant »*. Souhaitent-ils être associés à la gestion de l'établissement ? Les réponses sont mitigées : *« On n'a pas le temps ; cela serait compliqué. »* Pourtant, ils aimeraient être consultés sur les emplois du temps : beaucoup déplorent les « trous » mal placés (*« trois fois par semaine on sort à 18 heures, alors qu'il y a des heures creuses dans la journée »*) et souhaiteraient un système à l'anglo-saxonne avec des cours le matin et



des activités sportives et culturelles l'après-midi. Ceux qui ont été délégués de classe en gardent de mauvais souvenirs : *« On ne nous laissait pas parler, et on était exclu de la deuxième partie du conseil de classe. Cela n'encourage pas à participer et on ne voit pas ce que la décentralisation changerait. »*

Catherine, elle, pense tout autrement. Elève de terminale, elle se sent concernée par la décentralisation, peut-être parce qu'elle fait de l'occitan pour mieux communiquer avec les gens du village où elle habite. Cet objectif n'est que partiellement atteint : *« L'occitan que l'on apprend en classe n'est pas le même que celui des anciens du village, sorte de patois. »* A son avis, pour éviter que l'occitan reste un enseignement marginal qui relève d'une mode, il faut

drait motiver les gens de manière plus saine, plus ouverte. Cela semble difficile : *« Dès que l'on veut faire quelque chose en dehors des cours, on rencontre des problèmes ; pour faire venir des personnalités, il faut de l'argent ; pour obtenir une salle de gymnase pour une séance de danses occitanes, il faut des autorisations. »* Devant ce qu'elle appelle *« cette diminution continue du rôle des élèves qui n'est déjà pas important »*, Catherine et quelques-uns de ses camarades qui ont tenté de constituer un comité d'action lycéen (sans grand succès parce que dans ce lycée trop grand, *« il est difficile de toucher les gens »*), trouveraient « merveilleux » d'être associés à la gestion de l'établissement.

Les élèves réclament *« une meilleure écoute »*. Un groupe, rassemblé

dans la cour, rejette en bloc « l'enseignement débile — tant par le contenu que par les profs, dépressifs pour la plupart alors qu'il faudrait des gens énergiques — et les classes dégoulassantes ». Ils ont tenté de les repeindre, mais « l'administration a refusé de payer la peinture sous prétexte que les autres voudraient en faire autant et qu'il n'y aurait pas d'argent ». Interrogé à ce sujet, M. Allié reconnaît avoir tenté cette expérience, en prélevant le prix de la peinture sur les crédits d'équipement. Il trouve le résultat intéressant, à condition d'apporter aux élèves à peindre correc-

férents dans des locaux exigus, manque de personnel. Justement, ce lundi, faute de personnel, (l'adjoint d'enseignement prévu fait un remplacement ailleurs), les deux bibliothécaires ont dû fermer le local à l'heure du déjeuner (2). « Une seule personne pour assurer la permanence, c'est risquer le pillage » déclarent les bibliothécaires qui ont eu, ensuite, bien des difficultés à justifier leur attitude auprès du proviseur. Certes, aucune n'était disposée à se contenter d'un sandwich pour assurer l'ouverture continue. Mais la question : dans une perspective décentralisée,

recupérer leurs heures à leur gré. Mais il paraît que bibliothèque et CDI sont deux domaines distincts et étanches... question d'état d'esprit sans doute...

prendre les choses en main

Bien différent est le lycée d'Uzès. Avec ses trois cent quarante-six élèves, c'est un rescapé. En 1974, il n'en comptait que quatre-vingt-dix et était promis à la disparition. Il n'a dû sa survie qu'à l'obstination d'un comité de défense animé par les parents et les élus locaux qui a mobilisé pendant quatre ans la population d'Uzès et des communes alentour. « Les difficultés résultaient d'une modification délibérée de la carte scolaire : les collèges de Remoulins et Brignon, deux cantons qui alimentaient le lycée d'Uzès, ont dû envoyer leurs élèves à Nîmes et Alès. En outre, l'établissement ne possédait pas de terminale scientifique, ce qui ne jouait guère en sa faveur », indique Nicole Bouyala, conseillère municipale à Saint-Quentin-La-Porterie. Menée comme « une affaire commerciale », la défense du lycée a fait appel à un éventail d'actions les plus diverses allant du harcèlement systématique de toutes les instances responsables à l'organisation d'une classe sauvage avec l'aide bénévole des enseignants, en passant par des manifestations, occupations de locaux, distribution de badges, campagne de presse. « Dans un cadre décentralisé, une telle affaire n'aurait pas eu lieu. On aurait constaté la baisse de l'effectif et tiré le signal d'alarme », explique Nicole Bouyala.

Parmi les moyens utilisés pour augmenter le nombre d'élèves, figurent la création d'une terminale scientifique et l'accueil d'élèves en difficulté scolaire qui donne, à des redoublants ayant échoué dans de gros lycées, la possibilité d'avoir le baccalauréat. Pour Marie Muller, le chef d'établissement, il ne s'agit nullement de recueillir les élèves dont personne ne veut, mais de « tendre la perche à ceux qui veulent s'en sortir, de passer avec eux une sorte de contrat éducatif ». « C'est un lycée-recours et non un lycée-dépotoir »,

« Si l'on considère que l'occitanité est une réalité, alors il faut l'étudier. Si on pense que c'est un rêve, il ne faut pas en tenir compte » ; tel est l'avis de Philomin Pouget, professeur de français au lycée technique Jean-Mermoz à Montpellier, qui enseigne aussi l'occitan aux élèves ayant choisi cette option. L'occitan est, par définition, un enseignement précaire : c'est ce qui ressort d'une enquête menée dans l'académie par le Centre régional des enseignants d'occitan (CREO). Horaires de plus en plus mal placés (de 13 à 14 heures, ou en fin de journée) qui découragent les élèves, suppressions brutales, manque d'enseignants. Bref, c'est « l'anarchie totale qui contribue encore plus à faire de l'occitan une sous-langue », car note Philomin Pouget, « aux préjugés habituels à l'égard des langues régionales, s'ajoute la mauvaise réputation du mouvement occitan qui évoque, pour beaucoup de gens, les bombes ayant explosé durant les vacances ».

Pour faire de l'occitan une langue vivante à part entière, les enseignants du CREO réclament un statut, des programmes et une formation de haut niveau (création d'une licence d'occitan). Tous ne vont pas jusqu'à demander un CAPES ou une agrégation car, l'occitan étant généralement enseigné par des professeurs d'autres disciplines (français, mathématiques, physique, etc.), la bivalence leur paraît préférable.

tement, car les gouttes de couleur sur le sol et les coups de rouleaux intempestifs sur les tables ont indisposé les agents de service. Les locaux ainsi rénovés ont pourtant été mieux respectés. Cette année, dans le cadre des P.A.E. des crédits seront attribués pour l'amélioration du cadre de vie scolaire. A Joffre, on a déposé des dossiers, mais les élèves ne semblent pas avoir été consultés...

La décentralisation n'est pas facile à mettre en œuvre, même pour ceux qui ont des idées sur la question. La bibliothécaire se dit pour le socialisme autogestionnaire, « parce qu'il faut gérer à la base ses propres problèmes, être une force de proposition ». Elle proteste contre le pouvoir d'une hiérarchie qui ne connaît rien de ses difficultés quotidiennes : faire cohabiter des élèves d'âges dif-

si l'établissement n'avait pas disposé de davantage de moyens, qu'auriez-vous fait si la décision vous avait appartenu ?, la bibliothécaire autogestionnaire a répondu : « Cela n'aurait rien changé ; je n'aurais pas dépassé mon horaire, mais simplement expliqué pourquoi la bibliothèque ne pouvait être ouverte que trente-cinq heures au lieu de quarante-six. Au lieu que ce soit mal perçu, cela aurait été mieux compris. La décentralisation, c'est un état d'esprit. »

Un état d'esprit, certes, mais qui ne va pas jusqu'à autogérer la pénurie. L'inspecteur de la Vie scolaire, lui, proposait d'organiser un roulement avec le personnel du CDI situé à l'étage au-dessous, à charge pour bibliothécaires et documentalistes de se répartir les permanences et de

renchérit Nicole Bouyala. Conséquence ? D'excellents résultats au baccalauréat, dans un établissement à visage humain. La ville a repris une réelle extension et, depuis trois ans, les petites communes environnantes se repeuplent.

« La décentralisation est une notion vide de sens si l'on supprime les équipements, car cela n'incite pas les entreprises à s'implanter » estime Nicole Bouyala. Le syndicat intercommunal, qui regroupe vingt-quatre communes, l'a bien compris. Il n'a pas hésité à prendre les choses en mains, allant même jusqu'à rémunérer des enseignants de langue vivante pour remédier à un problème de non-concordance des langues entre les collèges de la région et le lycée d'Uzès, en attendant des créations de postes. « On nous a accusés de gérer la pénurie, conclut Nicole Bouyala. Je n'ai pas eu l'impression de pallier les carences de l'Etat mais plutôt de mettre sur pied un dépannage pour lui forcer la main. »

TGV et tortillards

Le collège de Lattes n'est pas comme les autres. Dès l'arrivée, on remarque son aspect attrayant : les bâtiments encadrent une cour intérieure agréable avec un bassin (creusé par les élèves), des palmiers (rapportés par une classe lors d'un voyage en Espagne). Au foyer socio-éducatif, des élèves jouent au baby-foot. Décentralisation ? Le principal, René Burguera, hausse les épaules : « Pour moi, cela ne veut pas dire grand chose. Peut-être sera-t-il permis d'ouvrir un peu plus l'établissement, mais celui-ci est déjà très ouvert. L'autonomie existe, et la prend qui veut. » Depuis son arrivée, il y a quatre ans, ce principal multiplie les initiatives. Partant du principe que « tout ce qui n'est pas interdit par les textes est permis » et qu'« il faut rendre l'école attrayante », il propose aux élèves de nombreux centres d'intérêt. Ceux-ci peuvent choisir en option des « matières » originales : échecs (voir **l'éducation** n° 471 du 19 novembre), scrabble, tir à l'arc, archéologie. Cette dernière activité est directement axée sur les ressources régionales : le site de Lattes

est l'un des plus riches de France ; on y trouve de tout : vases, squelettes, pièces d'or.

Mais l'ouverture sur la commune ne s'arrête pas là. Grâce à une convention passée avec la mairie, la bibliothèque de l'établissement se transforme tous les soirs en bibliothèque publique, une bibliothèque municipale venant relayer celle du collège. Les élèves de CPPN construisent actuellement une piscine — qui sera une piscine publique — dans l'établissement. Autre initiative originale : depuis trois ans, l'établissement est utilisé l'été par la SNCF comme centre de vacances pour adolescents. En échange, la SNCF prête au collège une base de voile et un chalet en montagne, ce qui permet d'envoyer les élèves en classe de mer et de neige. Cette année, est prévue une opération de grande envergure : un voyage en Allemagne pour la quasi-totalité des neuf cents élèves accompagnés de leurs professeurs. Grâce à diverses subventions (celle de l'OFAJ notamment), René Burguera ne désespère pas de parvenir à ses fins : le voyage, prévu pour la mi-avril, donnera lieu à de multiples exploitations pédagogiques.

Assurances ? Responsabilité ? René Burguera repousse d'un geste toutes les objections derrière les quelles s'abritent généralement les chefs d'établissement. « Les agents de service et enseignants sont en mission, donc couverts par l'Etat. Le foyer socio-éducatif est assuré », dit-il. Pour la réussite de son projet éducatif — « sortir l'école de sa torpeur et associer tout le personnel à la vie du collège » —, il est prêt à affronter tous les obstacles. Un peintre hésite-t-il à confier ses œuvres au foyer socio-éducatif (une exposition a lieu chaque mois pour sensibiliser les élèves à la peinture), il rétorque : « Si on vous vole, imaginez la publicité dont vous bénéficierez ! » Des livres disparaissent-ils à la bibliothèque ? « Cela prouve que les enfants ont pris plaisir à les lire et à les garder. »

Tout le monde ne voit pas les choses d'un œil aussi optimiste. Le principal a beau affirmer être suivi par la quasi-totalité de l'équipe éducative, on n'en entend pas moins, du côté de la salle des professeurs, quelques grincements de dents. « Activités trop publicitaires qui désorganisent la vie

de l'établissement et donnent aux enseignants un surcroît de travail » : ce sont les reproches qui reviennent le plus souvent. Ce n'est pas vrai, répond Jacques Bellet, professeur d'EPS qui anime le tir à l'arc : il a choisi cette activité pour son caractère formateur (« un sport de précision qui requiert beaucoup de contrôle de soi et de méthode ») et pluridisciplinaire ; les professeurs de TME et de dessin (réalisation de mallettes pour ranger le matériel), d'histoire (étude des civilisations, les Indiens d'Amérique du Sud notamment) et d'anglais (beaucoup de revues consacrées à ce sport sont rédigées en cette langue) sont associés à l'expérience. Malgré les réserves de certains, la plupart des professeurs apprécie la volonté de dialogue du principal et son enthousiasme communicatif. Ce qu'un enseignant résume de la manière suivante : « Les chefs d'établissement sont des TGV ou des tortillards. Ici, c'est un principal TGV. »

Ces exemples montrent la complexité de toute tentative de décentralisation. Divers éléments entrent en jeu. La taille des établissements tout d'abord. Plus elle est restreinte, plus facile sera la concertation. La personnalité du directeur ensuite. Rien de tel qu'un « principal TGV » pour susciter les initiatives. Le temps ensuite. Il est indispensable pour former une équipe, ouvrir l'établissement sur l'extérieur, rencontrer les parents. Or, le temps des enseignants coïncide rarement avec celui des parents ; lorsque ceux-ci peuvent venir au collège, après 18 heures, les professeurs n'y sont plus. La solution est dans toutes les bouches : redéfinir le temps de service des enseignants. « On considère que chaque tâche doit être définie et rémunérée. C'est une conception erronée. La fonction du professeur est globale et ne doit pas être morcelée », estime Raymond Mallerin, inspecteur de la Vie scolaire. Le service des enseignants pourrait comprendre, outre les cours proprement dits, leur préparation et la correction des copies, un certain temps passé dans l'établissement consacré à la concertation (avec des collègues ou les parents) ou à des tâches d'animation. Or, cela suppose à la fois une évolution des mentalités et un surcroît de

moyens. Les syndicats d'enseignants ne sont favorables à une redéfinition des temps de service que dans la mesure où celle-ci s'accompagnerait d'une réduction de l'horaire hebdomadaire. « Il faut que le temps de présence des enseignants soit limité dans l'établissement. En outre, cela pose le problème de la modification des locaux », remarque Pierre Antonini (SNES). Quant au SGEN, il réclame la semaine de trente-cinq heures dont dix-huit passées dans l'établissement. Sur ces dix-huit heures, douze seraient consacrées aux cours proprement dits et les six autres à la concertation et l'animation. Ce qui implique des moyens accrus pour assurer les cours manquants.

Qu'ils se veuillent autogestionnaires comme Michel Tozzi (SGEN), cogestionnaires comme Marc Dicrescenzo (PEEP) ou partisans d'une décentralisation limitée comme Pierre Antonini (SNES), les différents partenaires ne sont pas prêts à gérer la pénurie, et l'évolution des mentalités ne va pas jusqu'à renoncer au plus petit avantage. On ne serait pas loin de partager cette conclusion désabusée de M. Krief, IDEN responsable des PEGC : « Dans la mesure où les gens ne sont pas capables d'exploiter les instruments qu'on leur a fournis (les activités d'éveil, champ de découvertes et d'initiatives ont été un échec car les instituteurs se sont jetés sur des documents tout prêts, les plus stéréotypés), seront-ils capables de s'autogérer ? Il faut d'abord former les enseignants, faire évoluer les mentalités. » Pourtant, la décentralisation peut être la chance du système éducatif. C'est la conviction de Jean-Claude Boissard : « Si l'éducation ne veut pas être confrontée à des difficultés insurmontables, elle doit être partie prenante de la décentralisation. Les parents ne comprendraient pas pourquoi ils peuvent donner leur avis sur la construction des routes et pas sur l'école de leurs enfants. » Il y a là un pari à gagner.

Michaëla Bobasch

(1) Mille cent au collège, mille huit cents au lycée et cinq cents en classes préparatoires.
 (2) A la demande des parents et des élèves, la bibliothèque est ouverte toute la journée, y compris à l'heure du déjeuner.



la croisée des che

QUE l'enseignement technique et la formation professionnelle se trouvent au cœur du débat sur la décentralisation de l'enseignement, nul ne peut en douter. C'est là, en effet, que se recoupent tous les paramètres, que se croisent de nombreux enjeux. Plus encore depuis que le chômage a pris l'ampleur dramatique que l'on sait. Il suffit, pour s'en convaincre, d'écouter Jean-Pierre Chevènement s'adresser en septembre dernier au Conseil régional de Franche-Comté dont il est le président : « Rappelons qu'il y a actuellement plus de trente mille demandes d'emplois et que le chômage progresse en Franche-Comté plus vite que partout ailleurs en France. La loi sur la décentralisation va

changer cela et la Région devra pouvoir jouer un rôle dans la lutte contre le chômage. » Il ajoutait : « Notre tâche est de donner à la région un nouvel élan. Cela implique une mobilisation générale, une prise en charge des problèmes par la population, par les élus et par tous ceux qu'on appelle les décideurs » et précisait : « Je voudrais faire une place à part au développement de l'éducation et de la formation professionnelle. Il faut étendre l'Université de Franche-Comté, ouvrir de nouveaux lycées professionnels et de nouveaux centres de formation, créer de nouvelles filières dans les domaines où nous manquons de spécialistes : électronique, informatique, génie

de présentation de ses programmes, le lycée Jules-Haag de Besançon, plus connu dans la région comme « l'école d'horlogerie » — n'oublions pas que « les LIP » sont à deux pas — montrait clairement qu'il mesurait les enjeux et qu'il était prêt à y tenir efficacement son rôle. Sur la couverture de cette plaquette, qui ressemble ni plus ni moins à un dépliant publicitaire, il y a quelque temps déjà qu'on peut voir : « *Le technicien que vous cherchez, le lycée technique d'Etat Jules-Haag de Besançon le forme pour répondre à vos besoins.* » Et dès la première page on peut lire : « *La nécessité d'une étroite collaboration entre l'Industrie et l'Ecole apparaît de plus en plus indispensable à l'Industrie qui pourrait s'inquiéter du niveau de l'Enseignement technique. C'est pour suivre cette évolution et pour mieux répondre aux besoins de l'utilisateur que sont élaborés les programmes.* » Ici, un pas a été franchi et toute la question en matière de formation professionnelle demeure de savoir jusqu'où il peut l'être. Vieux problème, vieilles querelles, lointain affrontement idéologique que ranime la perspective de la décentralisation.

De prime abord, de quoi s'agit-il, sinon de définir les libertés et l'usage que l'on veut — ou peut — en faire dans la limite des contraintes qui pèsent sur elles, ce qu'un garçon de dix-huit ans résume clairement : « *La décentralisation, je sais que c'est retirer du pouvoir à Paris pour le redonner aux régions* » et ce que son camarade précise : « *C'est donner plus de pouvoir pour mieux correspondre aux besoins et aux aptitudes locaux.* » En fait, toutes les rencontres sur le terrain montrent que d'emblée on tend à confondre déconcentration et décentralisation mais que, de l'ombre de cette confusion, surgit une quasi-unanimité.

si tu ne vas pas à Lagardère...

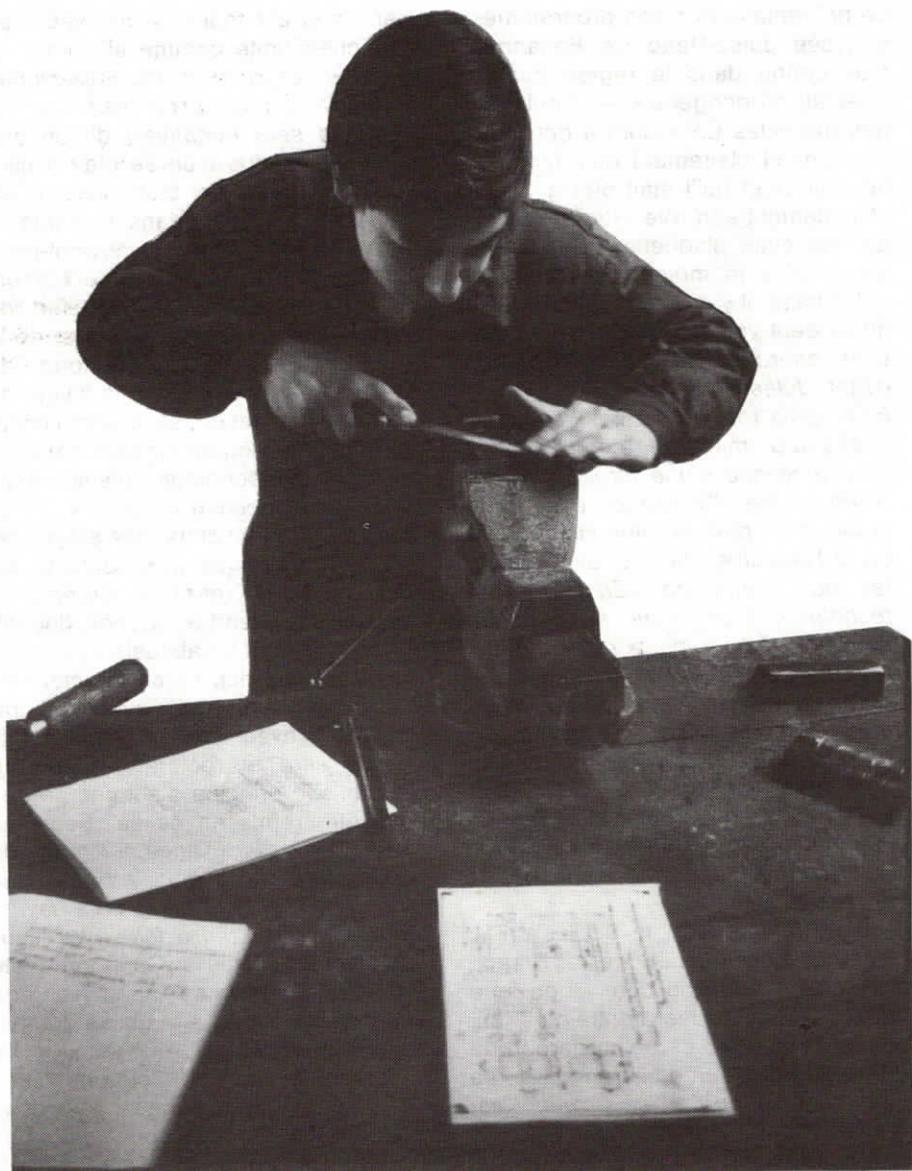
Qu'ils soient enseignants, administrateurs, parents, élèves, syndicalistes, tous s'accordent à penser que la décentralisation est un bien et une nécessité si elle permet de rapprocher le pouvoir. Le passage obligé

par Paris est toujours mal vécu, en Franche-Comté comme ailleurs : « *Il y a des questions qu'on ne pose pas à Paris parce qu'on sait que la réponse sera négative* » dit un inspecteur. Et plus d'un se plaît à citer des exemples de blocages provoqués en haut lieu dans la lointaine capitale. Mais encore convient-il de distinguer entre ceux qui se bornent à imaginer un simple transfert de l'autorité de tutelle du ministère de la rue de Grenelle au rectorat de Besançon, et ceux qui, à la faveur de cette revendication, saisissent l'occasion pour y engouffrer leur désir de gestion démocratique, d'autonomie, voire d'autogestion. Tous les possibles s'expriment alors, des exigences les plus extrêmes aux souhaits les plus modérés, retraçant, comme on pouvait s'y attendre, la carte des climats politiques habituels.

Il y a ceux qui, tel ce directeur de LEP, imaginent qu'à l'avenir ils travailleront avec « un mini-ministère » — ce sera le rectorat — et pour lesquels le principe d'autorité ne doit pas être remis en cause. Ceux qui font preuve de défiance, à l'image de cet inspecteur qui estime que « *quand on est sur place on a davantage de difficultés à faire place aux pressions locales* ». Ceux qui estiment que finalement nous ne sommes pas si mal lotis et qui se demandent sérieusement quelle urgence nous pousse à vouloir tout bousculer, tel ce proviseur de lycée : « *Vis-à-vis d'autres pays que je connais bien, je crois que notre système éducatif n'est pas si mal que ça. Il suffirait seulement que l'on nous donne les moyens, en personnel et en matériel, pour être à jour.* » Il poursuit : « *En France nous avons tendance à perdre le sens de l'Etat et c'est un danger. Il est impossible d'échapper à un système de contrôle national* » et conclut : « *Nous n'avons retrouvé notre unité qu'avec le couteau sur la gorge.* » Et puis il y a tous ceux qui se reconnaissent sans doute dans les propositions syndicales : « *La décentralisation ne pourra être valable que si, conjointement, se réalise une réelle démocratisation dans la gestion des entreprises, dans la gestion des établissements scolaires. Il faut une plus grande démocratie à tous les niveaux avec une plus forte représentation syndicale, y compris*

thermique, robotique, bio-technologie, micromécanique. Il faut préparer par un effort soutenu d'éducation la reconversion de la Franche-Comté vers les technologies d'avenir. Ce qui ne veut pas dire qu'il ne faut pas que se modernisent les secteurs traditionnels, au contraire. Il n'y a pas de vieilles industries : il n'y a que des industries qui se laissent vieillir et dépasser. Mais il n'y a pas non plus de retard qui ne puisse être comblé si on y met les moyens de la connaissance et de la technologie moderne. »

Or il serait absurde de croire que l'enseignement technique a attendu ces exhortations pour se mettre à l'ordre du jour. En éditant la plaquette



des syndicats ouvriers », dit-on à la section locale du SNETP-CGT. Il faut compter avec ceux, enfin, qui vont plus loin encore en se demandant, tel ce militant du SGEN-CFDT si « l'orientation d'un service public ne doit être confiée qu'aux seules personnes qui y travaillent ».

On le voit, même le séjour dans la région fût-il court, la rencontre de quelques dizaines de personnes seulement montre clairement que l'idée de décentralisation suscite une mosaïque d'opinions diverses sans qu'il soit forcément possible d'y déceler des convergences prioritaires. A une exception près : on s'est lassé d'attendre Lagardère.

des résistances tenaces

Appeler à réfléchir sur ce que pourrait être la décentralisation c'est souvent voir se révéler le poids des habitudes et des idées reçues. Les blocages ne naissent pas seulement des institutions et de l'Histoire, ils sont aussi fortement ancrés dans les têtes, et l'on n'efface pas d'un coup, 10 mai ou pas 10 mai des décennies de centralisme, vingt ans de libéralisme fût-il « avancé » ou non. A la vérité le nombre de ceux qui formulent des idées novatrices paraît plutôt faible ; il s'amenuise au fur et à mesure qu'on entre dans le détail de

la réflexion. Il paraît à peu près certain que la loi future aura beaucoup de mal à satisfaire tout le monde : il est non moins certain qu'à moins d'une volonté certaine elle ne pourra aller très loin si elle veut rencontrer un consensus minimum.

Un exemple : l'unanimité est quasi totale quant à la nécessité de rapprocher le pouvoir ; elle se dissipe totalement quand on interroge sur la forme d'autorité chargée de l'exercer. Ils ne sont pas rares ceux qui ne voient pas le paradoxe qu'il peut y avoir à revendiquer simultanément le ressaisissement du pouvoir au niveau régional et une plus grande autonomie sans, dans le même mouvement, envisager une transformation des règles de décision. A cet égard, l'analyse de l'actuel recteur de l'académie de Besançon, Henri Legohérel, demeure certainement fondée. Il écrivait, dans un article publié en 1979 dans le Bulletin de l'association des administrateurs de l'éducation, que « l'autonomie a deux visages : celui des textes et des règlements, c'est l'autonomie octroyée, lettre morte et occasion perdue si elle n'est pas une autonomie révélée par la prise de conscience de toutes les parties prenantes et la manifestation ferme et claire de la volonté d'en jouir ». Or il estimait, à la même époque, qu'« en matière d'autonomie octroyée, sans doute sommes-nous bien près d'être au bout du chemin ». Car on ne peut oublier qu'en ce domaine l'enseignement technique (comme l'enseignement agricole) est en avant de l'ensemble du système scolaire : l'autonomie, la liberté d'entreprendre qu'ailleurs on entend souvent réclamer, y a souvent été réalisée au gré, le plus souvent, de l'initiative des chefs d'établissement. Pierre Pelsy, proviseur du lycée Jules-Haag, en témoigne éloquemment quand il s'exclame : « Quand on dit qu'il faut ouvrir l'école sur le monde, dans le technique ça nous fait rire, car il y a beau temps que nous l'avons fait ! »

Mais s'agirait-il de remettre en question l'autorité du chef d'établissement, les points de vue changent. « Chimère que d'imaginer un chef d'établissement assumant ses fonctions en tant que président élu par le Conseil d'établissement ! », écrivait Henri Legohérel : « Administrer est

un métier qui exige, outre la compétence et la nécessité de la durée, que l'on y entre par goût ; l'élection n'amène aucune de ces garanties et l'on imagine mal l'exercice véritable d'une autorité élue dans l'univers, aux limites proches, de l'établissement scolaire où souvent les relations personnelles prennent le pas sur les relations fonctionnelles. » On le savait déjà, mais ce texte le précise mieux encore : le libéralisme a ses limites qui souvent prennent la forme d'un parapluie, ce qui prouve, s'il en était besoin, que l'autonomie n'est que la forme visible de la décentralisation en système capitaliste libéral, laquelle s'accommode du mal d'une gestion démocratique. Il n'empêche que l'argument du poids prévisible des relations personnelles est un argument qui a fait recette. Or, sur lui repose beaucoup de la résistance au changement. Il faudra en tenir compte car il témoigne de la grande méfiance à l'égard des instances élues, d'un manque de confiance en la démocratie, en certains cas du désir secret de maintenir ses privilèges. La loi ne pourra faire l'impasse sur la crainte encore très présente du « clientélisme », si sensible particulièrement dans l'enseignement technique. Ils sont nombreux, chefs d'établissements, enseignants, parents, élèves même, à justifier leurs réticences par l'abus de pouvoirs locaux incontrôlables qui fonctionnent plus par connivence que par respect de la démocratie. Alors, Paris a du bon face aux élus locaux, et tant pis si les « technocrates parisiens », si souvent dénoncés, croient toujours tout savoir ! Alors, l'autorité du recteur est préférable au jeu des influences, et tant pis si elle-même en participe ! Alors, le pouvoir du chef d'établissement vaut mieux que les « manigances » de tel ou tel groupe de pression, syndical ou autre. Alors, l'autorité de l'enseignant dans sa classe vaut mieux qu'une équipe éducative dont on ne perçoit pas toujours clairement où elle veut en venir.

Là encore le recteur de Besançon se faisait l'écho de plus d'opinions qu'on ne l'imagine : « Quant au Conseil d'établissement, sa composition actuelle lui donne une indépendance certaine ; ses pouvoirs de décision et de concertation sont très importants

[...] Aller plus loin, notamment dans le domaine des programmes et de la pédagogie serait dangereux. » Parle-t-on d'autonomie financière des établissements ? : « Aller plus loin dans la voie réglementaire et en espérer de meilleurs résultats serait sans doute illusoire et n'apparaît aujourd'hui nullement nécessaire. » Telle est encore, inutile de se le cacher, l'opinion de nombreux partenaires de l'enseignement technique.

l'État avec nous

La revendication régionale de type écologique, les slogans issus de Mai 68 du genre « Vivre et travailler au pays », aussi populaires qu'ils aient pu paraître, ne semblent pas avoir eu l'impact qu'on a bien voulu leur attribuer ; sans doute étaient-ils plus spectaculaires que profondément vécus. En tous les cas, ils ont peu pénétré dans l'enseignement technique. Un seul point, peut-être, fait exception : les décisions de carte scolaire. A cet égard, les usagers de tous bords s'estiment mieux à même de connaître leurs besoins ; les créations d'établissements, les ouvertures ou fermetures de sections doivent plus relever d'une autorité territoriale

que de Paris même si, comme le fait remarquer un inspecteur, « on court le risque de perdre en efficacité à cause des rivalités locales, des entreprises, des hommes et du public ». En revanche, il est frappant de constater à quel point, pour presque toutes les autres questions, la revendication demeure nationale : programmes, horaires, pédagogie, diplômes, examens, formation et gestion des personnels, orientations doivent demeurer nationaux avec une marge d'autonomie, une frange de souplesse qui reste à déterminer. Quels que puissent être ses défauts, l'Etat, en dernier ressort, demeure encore et toujours le principal garant de l'équité en même temps qu'il préserve du repli frileux de la région sur elle-même. « S'il s'agit de limiter les relations avec la seule Franche-Comté, la décentralisation sera une catastrophe », ne craint pas de dire un proviseur.

Les syndicalistes enseignants ne sont pas moins catégoriques quand ils réclament que soit maintenu le statut national des personnels, que les LEP demeurent nationaux, etc. : « Nous sommes contre l'autonomie des établissements car nous ne voulons pas voir éclater le monopole de l'éducation », dit-on au SNETP-CGT. Et c'est le même ton déterminé que



les éditions ouvrières



Pierre MENANTEAU

AU RENDEZ-VOUS DE L'ARC-EN-CIEL

Avec l'arc-en-ciel, prenez la clé des champs.

Collection « **Enfance heureuse** »
dirigée par Jacques Charpentreau
22120 — 152 pages.

Berty

le carnet du professeur

personnalisez-le
en le complétant vous-même
selon vos besoins

le carnet du professeur

- vous aide dans votre travail
- contient votre documentation d'usage
- pratique
- solide
- usages multiples

mode d'emploi

La partie droite du feuillet CP 1 est destinée à recevoir les notes en regard de chaque nom. Dès saturation de cet emplacement, il suffit d'ajouter un feuillet étroit CP 2 qui recouvrira la partie des notations tout en laissant visibles les noms des élèves. Ce feuillet CP 2 recevra à son tour une nouvelle série de notations et ainsi de suite durant l'année scolaire. Les petits feuillets CP 2 vendront, compléter le carnet de notes.

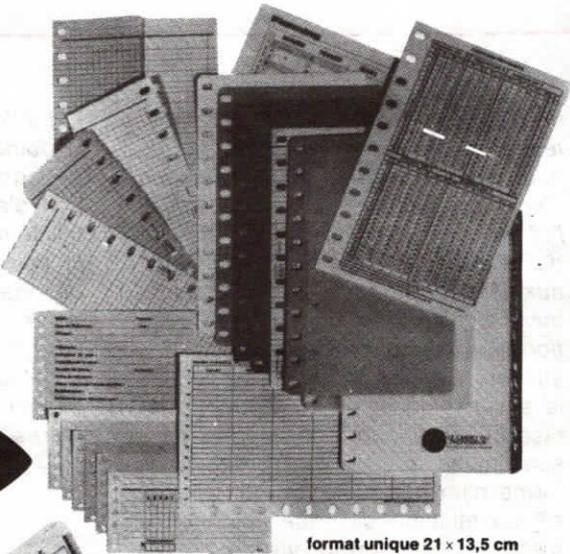
avantages

Une seule inscription des noms d'élèves. Sélection quasi automatique des rythmes de notations. Lecture facile et immédiate des notes anciennes. Très grande souplesse d'utilisation. Refaire à feuillets mobiles, solide et de belle présentation, prévue pour un usage intensif sur plusieurs années.

de nombreux accessoires

peuvent s'ajouter et vous aider dans la composition de votre carnet :

- CP 01 Feuilles de Notes larges
- CP 02 Feuilles de Notes étroites
- CP 38 Intercartes plastique de couleurs avec 6 index
- CP 10 Intercartes carton de couleurs avec 10 index
- CP 08 Intercartes cartes de couleurs sans index
- CP 70 Feuilles de papier uni
- CP 75 Feuilles de papier quadrillé 5/5
- CP 15 Bristol fort quadrillé 5/5
- CP 19 Feuilles de moyennes - emploi du temps
- CP 20 Répertoire alphabétique carte bulle
- CP 23 Répertoire alphabétique «Luxe» touches renforcées
- CP 41 Pochettes plastique transparentes
- CP 21 Pochettes plastique bord renforcé couleur
- CP 03 Feuilles de papier celtique
- CP 04 Feuilles de papier millimétré
- FE 1 Fiches étiquettes neutres (5 couleurs)
- FE 2 Fiches étiquettes d'observation (A B C D)
- FE 3 Fiches étiquettes individuelles d'élèves



format unique 21 x 13,5 cm



demandez documentation et tarif au secrétariat de votre établissement ou écrivez :
Ets BERTY, 49, rue Claude-Bernard, 75005 Paris

une exclusivité
Berty

jouer de la guitare, de l'orgue, du piano ... ou de la batterie

... c'est facile avec les méthodes audio-visuelles accélérées LABAT



Ces méthodes sont basées sur l'étude simultanée de fiches techniques illustrées et progressives qui vous familiariseront très vite avec les notions de base indispensables et d'une partie sonore et musicale sur disques ou cassettes qui vous servent de modèle et de contrôle.

GUITARE MODERNE

Rythmes, Jazz, Rythm'blues, Rock, Folk, Pop-music, etc... Technique des accords et initiation à la guitare électrique.

GUITARE CLASSIQUE

Formation complète pour l'interprétation des grands maitres classiques. Jeu de la main gauche. Etude de la technique flamenco.

BATTERIE

Etude progressive de tous les rythmes traditionnels et modernes. Apprentissage du jeu en orchestre.

ORGUE ET PIANO

LABAT est fier de cette 1ère méthode audio-visuelle d'orgue et de piano, qui peut vous conduire à l'interprétation de la musique classique ou de variétés. Jeu de la main gauche très étudié.

de nombreux témoignages attestent la valeur de nos méthodes:

M. J.EPSVIN 34670 Maillargues : "Je peux vous assurer que cette méthode d'orgue est de grande valeur et que vous pouvez être assurés que j'en parle avec chaleur chaque fois que je rencontre un amateur".

M.P.G. Argentan : "Je suis très satisfait de votre méthode de guitare commandée il y a un an et je vous fais de la publicité. Je voudrais maintenant une méthode pour orgue électronique. Inutile de m'envoyer de documentation, sachant à l'avance qu'elle me plaira."

M.MC. Chenois (Belgique) : "Ma fiancée ayant acheté vos cours de guitare classique il y a deux ans, gagne maintenant sa vie grâce à vous".

M.G.M. Angers : "Je tiens tout d'abord à vous féliciter pour votre méthode de guitare après de laquelle je passe maintenant depuis 3 mois des heures et des heures inlassables. J'y trouve un plaisir croissant..."

M.M. Croissy sur Seine : "Je tiens à vous témoigner ma reconnaissance et mon admiration, en effet, je suis le type du débutant absolu et je peux constater des progrès incontestables avec votre méthode..."

BON pour une CASSETTE (ou DISQUE) GRATUITS

à retourner à Labat Éditions Nouvelles 99, rue de Richelieu 75002 Paris

- Veillez m'adresser GRATUITEMENT la DOCUMENTATION
- guitare moderne guitare classique piano/orgue batterie
 - SOLFEGE avec CASSETTE avec DISQUE
- Catalogue GUITARES BATTERIES

(Pour la France, joindre 2 timbres à 1,60 F. par doc. demandée et 5 timbres à 1,60 F. pour autres pays y compris l'Afrique).



Nom: _____ Prénom: _____

Rue: _____ No: _____

E.2 Cde postal: _____ Ville: _____

2 NOUVEAUTÉS!

Méthode audio-visuelle de Solfège avec disques ou cassettes

Méthode SÉLECTIONNÉE par l'INSTITUT PÉDAGOGIQUE NATIONAL pour ceux qui veulent apprendre la musique et le chant... 66 pages clairement expliquées et 7 disques.

DOCUMENTATION SUR DEMANDE

Vente d'instruments de musique GUITARES (à partir de 235 F) GUITARES ÉLECTRIQUES (à partir de 495 F) et BATTERIES (à partir de 1525 F). CATALOGUE SUR DEMANDE

l'on retrouve chez les militants du SNES : « Pas question de "localiser" les établissements ! Il faut éviter que puissent se créer des déséquilibres entre des régions "meilleures" que d'autres. Des lycées qui embauchent leurs enseignants ? Pas question ! » Les uns comme les autres, ces syndicalistes attendent d'autres formes de décision : la transformation des conseils d'établissement, le rééquilibrage des assemblées délibératrices et consultatives. Pour eux il est clair que c'est entre l'Etat et la région qu'un modus vivendi peut et doit être trouvé. Comme en écho leur répondent les déclarations de Jean-Pierre Chevènement : « L'esprit régional ne s'oppose pas à l'esprit national. Depuis la Révolution française, les Francs-Comtois ne se font plus enterrer la face contre terre parce que la nation française est devenue la leur et le point de passage obligé dans leur communication avec l'universel. »

Seul un militant du SGEN-CFDT va plus loin : « Les temps ont changé. L'école qui fabriquait de futurs exploités est devenue une école qui protège, qui camoufle la réalité du chômage et fait, des élèves, des élèves assistés. Il faut être plus pragmatiques et ne pas s'en tenir aux grandes idées qui témoignent plutôt de notre immobilisme à nous, enseignants. On a râlé contre les stages en entreprise, mais ne pourrait-on en imaginer qui fonctionnent vraiment ? Il existe certainement des modes de collaboration possibles entre la profession et l'école. Cela implique une réelle transformation des pouvoirs au sein de l'établissement avec une plus forte participation des élèves qui doivent pouvoir déterminer eux-mêmes leur emploi du temps, leur programme. Il faut distinguer aussi le rôle du chef d'établissement de celui du Conseil d'établissement, le premier étant essentiellement gestionnaire, le second plus chargé de la pédagogie : la décentralisation devient intéressante si elle permet une rénovation pédagogique profonde. On peut enclencher une autre logique parce qu'on répond mieux aux problèmes des gens. » Ce à quoi le recteur Legohérel avait répondu par avance : « L'autonomie responsable ne saurait être l'indépendance dans l'immunité. »

les injustices de l'égalité

Au fond, les deux grandes questions vers lesquelles converge la réflexion semblent bien être : Qui paye ? Qui décide ? S'il s'agit seulement de transférer dans la région l'enveloppe budgétaire déjà existante, l'enjeu financier de la décentralisation n'intéresse guère les Francs-Comtois. Mais s'agit-il alors d'exiger des régions qu'elles trouvent en elles-mêmes leurs propres ressources, par un surcroît de fiscalité locale notamment ? « La question qui se pose c'est celle du pouvoir économique. Si on ne fout pas en l'air le capital, ce n'est même pas la peine de parler de décentralisation rétorque un enseignant, militant communiste ; un contrôle national est absolument nécessaire. »

Car on ne doit pas oublier que, dans l'enseignement technique plus que dans tout autre enseignement, le poids de l'argent est très lourd. Qu'on en juge : un recensement de l'équipement des établissements effectué il y a huit ans avait permis d'évaluer à huit milliards de centimes le matériel dans l'académie (en ne tenant compte que des machines-outils d'une valeur supérieure à un million). Et les nécessités ne cessent de s'accroître, nécessités impératives pour que les élèves se forment sur un matériel et selon des techniques modernes.

A sa manière, le régime précédent y avait d'ailleurs pensé : « Bien sûr, il y a les limites juridiques et réglementaires au libre usage des ressources ; bien sûr, il y a l'intervention de l'autorité de tutelle, mais des ressources peuvent provenir de l'activité particulière de l'établissement : taxe d'apprentissage, vente d'objets fabriqués, prestations de services (hébergement hors le temps scolaire, par exemple, comme aux collèges des Rousses et de Mouthe, dans l'académie de Besançon) produits des conventions de formation continue... Pourquoi minimiser si souvent la possibilité des choix budgétaires dans le cadre de l'élaboration de budget, possibilités permettant à chaque établissement de mettre l'accent sur la priorité de telle action pédagogique

ou éducative, sur la priorité à accorder à l'amélioration du cadre de vie, du CDI, etc. », se demandait Henri Legohérel en 1979. Pourquoi ? Parce que « l'autonomie ne doit jamais signifier l'obligation pour l'établissement de trouver son auto-financement, répond-on aujourd'hui au SNETP-CGT, sinon ce serait "Intervilles" ! » Là encore, la voie nationale doit garantir l'équité : « La taxe d'apprentissage devrait être collectée nationalement pour éviter le clientélisme » précise-t-on encore, assertion non dénuée de fondement quand on pense que des parents, même nantis des meilleures intentions, ne manquent pas de faire remarquer que « les gens paient mieux et plus volontiers s'ils savent à quoi sert l'impôt », formule ambiguë dans la bouche de militants d'une fédération (la FCPE, dont on sait qu'elle revendique un service public laïque), mais formule qui continue de faire les beaux jours de l'enseignement privé !

Quant à savoir qui décide, la question paraît loin d'être résolue. Qui décide du rééquilibrage des régions entre elles ? Qui décide des priorités et des équilibres dans les unités territoriales ? Et sur quels critères ? La solution le plus souvent invoquée, la planification nationale démocratique, ne semble pas épuiser le fond des problèmes. Admettons, comme nous invitent à le penser des parents d'élèves, que « sans démocratisation, sans participation et sans concertation, la décentralisation n'est qu'un mot qui ne veut rien dire », il n'empêche qu'il faudra bien « quelqu'un », en fin de compte, pour décider si l'on construit un LEP à Héricourt plutôt qu'à Luxeuil ; quelle que soit la formule retenue, il se trouvera bien des gens pour s'estimer lésés !

Difficile, en vérité, de contenter soi-même et les autres. La justice sociale s'accommode mal de l'égalitarisme comme en témoigne cette réflexion d'un enseignant : « Si un établissement, grâce à ses relations avec la profession, est jugé meilleur qu'un autre et s'il est plus riche, c'est tant mieux. Sinon il n'y a qu'à faire le nivellement par la base ! » Or il semble bien que le système actuel, malgré toutes les critiques dont il est l'objet, maintienne une certaine équité, du moins si l'on en juge par certaines observations, telles celles d'un

inspecteur de l'Information et de l'Orientation : « Pour satisfaire la justice sociale, il faudrait un lycée de plus en Haute-Saône. Pour satisfaire les besoins économiques il n'y a besoin de rien. » Pire encore : « Je peux même fermer certaines sections puisqu'il y a baisse de l'emploi ! ». Il n'en est, heureusement, pas question, mais quel hiatus ! A cet égard, l'Education nationale se comporte comme se comporterait la SNCF qui maintiendrait en activité des lignes de chemin de fer désaffectées par les usagers : économiquement à perte. Le service public national peut assumer de telles situations ; le département, la région, même administrés, même gérés selon des procédures plus démocratiques, le pourront-ils ? Et l'Etat, à terme, pourra-t-il l'accepter ? Unanimité sur la carte scolaire ? On voit bien que le problème n'est pas si simple et que, département, région ou Etat, on n'échappe pas à des choix douloureux.

L'un des problèmes importants ne serait-il pas de savoir comment des unités décentralisées — quelle que soit l'unité retenue — s'harmoniseront entre elles, comment se maintiendra la cohérence globale du système de formation technique et professionnelle ? Le problème semble moins difficile à résoudre, en effet, à l'intérieur de chaque unité, qu'en ce qui concerne leur articulation entre elles. Comme l'explique un prof de maths, militant du SNES : « Les priorités doivent être définies par l'Etat, mais le mécanisme de rouage est difficile à imaginer car il existe, dans le détail, trop d'aspects contradictoires, en fait un gros risque inflationniste. » On ne peut donc attendre de l'Etat qu'il joue seulement un rôle de « grand répartiteur », comme le réclament certains, mais plutôt, comme l'estime l'inspecteur de l'Orientation, qu'il assure « une répartition inégalitaire en fonction des besoins définis localement, dans l'esprit qui a conduit à la création des zones d'action prioritaires ».

le triomphe de Créon

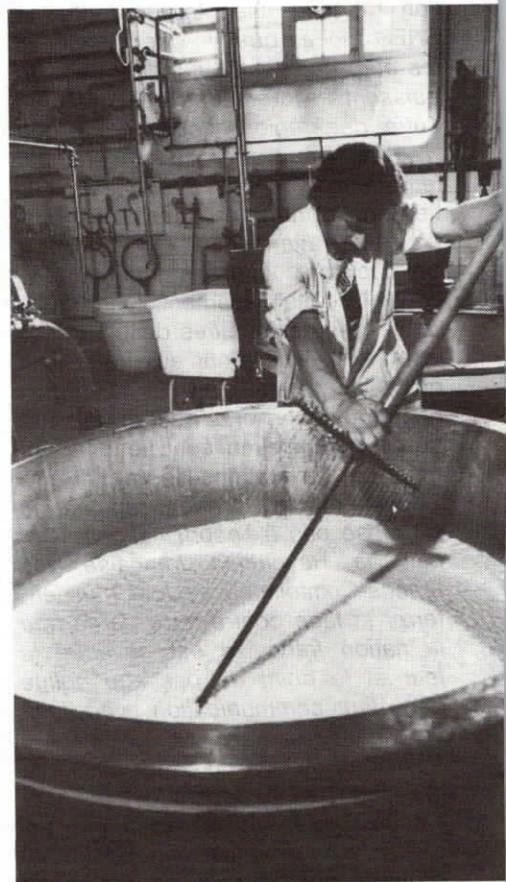
On s'étonnera peut-être qu'à aucun moment jusqu'ici n'ait été abordée la

question, pourtant ô combien traditionnelle dans l'enseignement technique, de l'adaptation des formations aux débouchés. C'est qu'apparemment elle a été résolue, en tout cas au niveau des intentions. La solution paraît simple et semble faire l'unanimité : tronc commun national et marge de manœuvre limitée pour l'adaptation aux conditions locales d'emploi. 80 % pour l'un, 20 % pour l'autre sont des proportions qui sembleraient satisfaire tout le monde. « On n'a pas à livrer aux entreprises un produit fini ; qu'elles ne l'attendent pas ! » dit un directeur de LEP. « Il faut rendre les élèves aptes à l'adaptation ; l'éducation risque de perdre son âme si elle colle trop aux emplois du moment », dit aussi l'inspecteur principal du Technique. « Il fut une époque, résume un parent d'élève, où l'on orientait les élèves de 3^e vers des filières conduisant au bac F1. "Faites un Bac F1, et vous irez chez Peugeot", leur disait-on. Or Peugeot aujourd'hui ne prend plus de bac F1. Le tronc commun préserve de ces erreurs ».

En fait, sous ces pourcentages, se dévoilent peut-être des options plus profondes ; c'est là que se révèle le triomphe de la Raison raisonnable. Les 80 % correspondent peut-être aux conditions actuelles de la vie économique française ; ils témoignent de la façon dont la politique « barriste » est profondément entrée dans les mentalités. Raymond Barre n'a pas cessé de dire qu'il fallait que les travailleurs se préparent à la mobilité professionnelle dans leur vie active ; il l'a tant et tant répété que celle-ci est aujourd'hui acceptée comme une fatalité inéluctable et nombreux sont ceux qui pensent que, tant qu'à faire de se préparer à cette vie, pourquoi ne pourrait-on commencer dès le stade de la formation ? D'ailleurs, les voyages ne forment-ils pas la jeunesse ? Le tronc commun dans la formation, c'est un viatique pour mieux se déplacer plus tard.

Les 20 % de formation « pointue », c'est le pourcentage d'autonomie laissé aux préoccupations territoriales. 80 % à l'Etat et la nation, 20 % pour vivre et apprendre au pays. En espérant y travailler.

Jean-Pierre Vélis



me

L'ENSEIGNEMENT agricole peut être considéré comme un cas de figure dans l'enseignement professionnel. D'une part, rappelons-le, il ne dépend pas de la rue de Grenelle et même s'ils sont nombreux ceux qui depuis longtemps réclament son rattachement à un grand service public unifié, laïque, d'éducation nationale, pour autant qu'on le sache cette réforme n'est pas pour tout de suite, même si elle paraît inéluctable. D'autre part, l'enseignement privé y est largement majoritaire ; plus des deux tiers des établissements d'enseignement agricole de Franche-Comté sont privés. Enfin, depuis longtemps l'enseignement agricole a bénéficié d'une assez grande liberté d'initiative, notamment pédagogique, si bien



deux poids deux mesures

qu'on y trouve des établissements dont il n'existe quasiment pas d'exemple dans l'Education nationale, et que, sous la tutelle d'une même administration centrale (le ministère de l'Agriculture), se sont développés des établissements parfois radicalement différents.

Situés environ à même distance de part et d'autre de Besançon, le lycée agricole de Dannemarie-sur-Crête et l'Ecole nationale d'industrie laitière de Mamirolle n'ont pratiquement rien de comparable. Certes ils dépendent tous les deux de l'Agriculture, certes leur fonctionnement administratif, leurs personnels sont assez voisins. Mais le premier, plus proche d'un établissement classique de l'enseignement secondaire, donne des for-

mations polyvalentes, tandis que la seconde, plus tournée vers le Supérieur, dispense des formations spécialisées dans l'agro-alimentaire. A chacun de ces établissements est associée une exploitation, mais si la première est actuellement déficitaire, la seconde est largement bénéficiaire. En fait, le lycée de Dannemarie évoque plutôt un lycée technique dont le secteur particulier d'application serait l'agriculture tandis que l'école de Mamirolle suscite l'idée d'un établissement de formation à mi-chemin entre un IUT, une Grande Ecole et... une institution privée jalouse de ses privilèges!

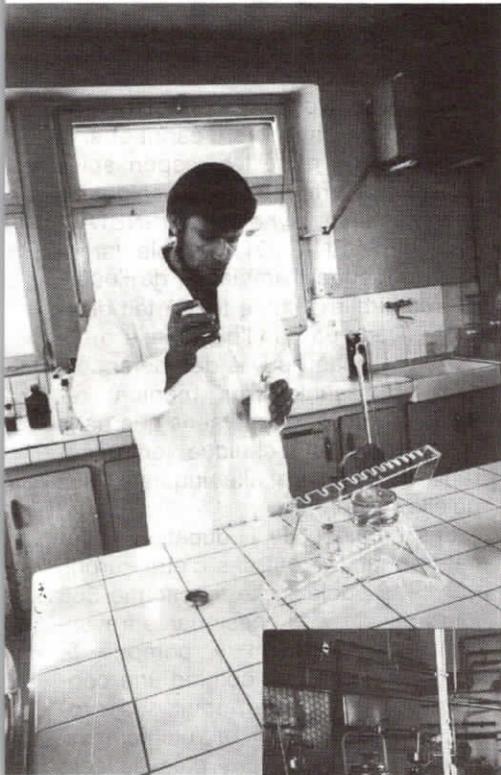
Il n'est pas surprenant d'ailleurs que les personnels respectifs de ces deux établissements tiennent des

propos passablement opposés sur tous les problèmes, notamment quant à une éventuelle décentralisation. Si au lycée se rencontre une assez large ouverture d'esprit et si la confrontation entre les responsables de l'établissement et les enseignants représentants syndicaux (SNETAP-FEN et SGEN-CFDT) semble largement engagée, l'ambiance de l'école de Mamirolle semble tout à fait différente. Dans un cas l'hypothèse de la décentralisation ouvre des perspectives intéressantes qui méritent réflexion (dans le même sens que dans l'enseignement technique, en général); dans l'autre elle inquiète plus qu'elle ne réjouit.

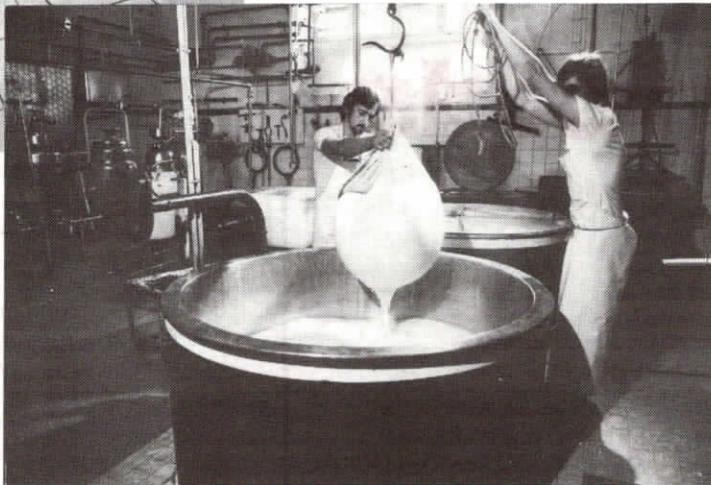
Les habitués de l'Education nationale ne manqueront pas d'être surpris par cette école : elle fonctionne 365 jours par an, ses enseignants travaillent par roulement y compris le dimanche. Elle agit comme une coopérative laitière et produit ses propres fromages. Son recrutement est limité en quantité (pas plus de cent élèves) et en qualité (les meilleurs élèves de brevet professionnel des autres écoles de laiterie). Elle entretient d'excellentes relations avec la profession et n'a jusqu'ici jamais connu de problème de placement des élèves, grâce, notamment, à une association des anciens élèves très active. Son directeur, plus que d'un chef d'établissement d'enseignement, a toutes les allures d'un chef d'entreprise qui a su réunir autour de lui une petite équipe dynamique et efficace.

Or le mouvement qui traverse actuellement cette école est totalement inverse à celui de la décentralisation puisqu'il vise, au contraire, à mieux centraliser les cinq écoles similaires qui existent en France, lesquelles sont regroupées par une convention nationale : « *La coordination de l'enseignement laitier aura toujours intérêt à être nationale* » déclare sans ambiguïté M. Lablée, directeur à Mamirolle, qui ne cache pas ses craintes de voir le particularisme de son établissement brisé par une décentralisation déstabilisatrice.

On le comprend : le hasard historique a voulu que les cinq écoles de laiterie soient regroupées dans l'est de la France et que la seule Franche-Comté, région laitière et fromagère par excellence, en compte trois dans un rayon de deux cents kilomètres. Et



laboratoire et atelier de fabrication
(ainsi qu'en page 34)
de l'École nationale d'industrie laitière
de Mamirolle



voilà bien un cas de déséquilibre national : la Normandie, la Bretagne, régions laitières s'il en est, n'ont pas d'école de laiterie. Les Normands et les Bretons qui souhaitent suivre une formation dans ce secteur d'activité sont donc contraints de s'expatrier en Franche-Comté, quitte, parfois, à revenir chez eux, dûment formés et diplômés, pour y travailler. Cela, bien sûr, donne à réfléchir. Certains enseignants de Mamirolle justifient ces déplacements précoces par des raisons économiques : « Il ne faut pas multiplier les écoles de laiterie afin de garantir l'assurance d'un placement à la sortie », dit l'un d'entre eux. Ils invoquent aussi l'enrichissement humain : étudier à Mamirolle c'est l'occasion pour les élèves de rencon-

trer les habitants d'une région qu'autrement ils n'auraient peut-être pas connue. (Quand on vit en internat ?) Déterminante enfin, la sacro-sainte préparation à la mobilité d'emploi.

Toutes ces bonnes raisons, les élèves les connaissent et, apparemment, peu ou prou, les acceptent. Mais non sans résignation pour certains. Car, tout de même, pour celui-ci qui vit à six cents kilomètres de chez lui et qui ne peut y retourner qu'une fois tous les trois mois « il n'y a pas que l'enseignement : la famille ça compte aussi ! » Est-ce que les ouvertures offertes par la décentralisation permettront de répondre à son attente ? Voici, en tout cas, un enjeu véritable.

Jean-Pierre Vélis

DÉCENTRALISATION, autonomie, ce sont des termes qui ne sont pas tout à fait étrangers au domaine universitaire. La Loi d'orientation, proposée par Edgar Faure et votée à l'unanimité au Parlement en 1968, était déjà supposée répondre au vœu de décentralisation des enseignants du Supérieur. Même si elle a subi les attaques que l'on sait lors du précédent septennat, pour être en partie vidée de contenu, même si l'actuel ministre de l'Éducation nationale, Alain Savary, a promis qu'elle serait réétudiée lors d'une prochaine session parlementaire, elle a donné aux universités une dimension régionale et une instance dirigeante, le conseil d'université, où sont représentés les personnels (enseignants et ATOS), les étudiants, l'administration et des « personnalités extérieures ». Enfin, rappelons que les présidents d'université sont élus par ces mêmes conseils, cas uniques parmi toutes les catégories d'établissements de l'Éducation nationale.

Pourtant, le système actuel n'est pas satisfaisant et une plus grande décentralisation est nécessaire, malgré les acquis. Le débat est ouvert depuis longtemps, d'autant que la politique de l'ancien ministre des Universités, Alice Saunier-Seïté le faisait resurgir fréquemment. Certains rêvent d'une Université conçue sur le modèle américain, où les établissements sont totalement autonomes, vivent sur des financements privés et les droits d'inscription (fort élevés en général), et sont très fortement concurrentiels entre eux. D'autres sont farouchement opposés à ce type de projet qui ferait éclater la structure de la Fonction publique et accentuerait les différences entre régions, et préfèrent chercher un équilibre entre le système d'État centralisé et un « libéralisme » permettant aux universités de développer de manière autonome leur identité régionale et des projets plus spécifiques.

Jusqu'au 10 mai, la politique universitaire était claire : libre aux universités de prendre des initiatives, de créer des diplômes d'université si l'habilitation nationale était refusée, à condition qu'elles les financent sur leur budget propre. Opérations difficiles à réaliser dans la mesure où la situation matérielle des universités est catastrophique, plusieurs étant au bord de la faillite, d'autres devant

arrêter de chauffer leurs locaux dès le mois de janvier... Ces diplômés d'université n'ont aucune reconnaissance sur le marché du travail. Enfin, à Paris, tous les universitaires ou presque doivent résoudre leurs problèmes, qu'ils soient de nature administrative ou pédagogique.

Inutile de revenir sur les garanties dont tout le monde souhaite s'entourer. Ce qui est vrai pour tous les ordres d'enseignement l'est également pour l'Université : les statuts, la formation et les diplômes doivent, au moins dans une large part, rester nationaux.

« Mais Toulouse est plus près de Toulouse que de Paris », explique Georges Maïllosse, président de l'université de Toulouse II, dite Toulouse-Le Mirail. « L'autonomie devient exigeante alors que nous avons une autonomie de repli », ajoute-t-il. Il est vrai qu'il devait discuter auparavant avec un président de conseil régional qui s'appelait Alain Savary, ce même Alain Savary qui est aujourd'hui ministre de l'Éducation nationale et des Universités... Aujourd'hui, Georges Maïllosse estime que « si la décentralisation pouvait rapprocher le pouvoir de décision et amener une meilleure circulation de l'information, ce serait vraiment remarquable ». En bref, il faut que « ce qui dépendait parfois du bon vouloir du Conseil général devienne quelque chose de normal ». Donc une université plus à l'aise dans sa région, et mieux dotée en moyens.

Toulouse-Le Mirail, c'est l'université de lettres et sciences humaines de la région Midi-Pyrénées, installée dans des bâtiments presque neufs à la périphérie de Toulouse. Alors que les formations littéraires n'étaient guère appréciées par le précédent pouvoir, cette université s'était vu retirer plusieurs de ses habilitations. Elle les a retrouvées aujourd'hui, mais veut maintenant prouver son existence, sur le plan régional, national et international.

Pour Jean-Raymond Lanot, maître-assistant et délégué à la Formation continue, « l'identité de l'université est dans la production d'un savoir spécialisé de haut niveau, doublé d'une capacité à transmettre ce savoir à des fins d'analyse critique ». Cela, elle peut le communiquer à la région, dans le cadre d'un projet



les miroirs de la région



pédagogique et social. Le service de Formation continue et derrière lui, toute l'université a mis sur pied « les universités du samedi ». En concertation avec des municipalités qui prennent en charge les frais de personnel et de diffusion, des universitaires se déplacent dans les villes de la région pour y donner des conférences sur des thèmes retenus en fonction de données locales : aménagement de l'espace rural, problèmes de la viticulture, histoire locale, question européenne, etc. L'université peut d'ores et déjà mener de telles expériences : « *L'appareil public doit être mis à la disposition de la région* », déclare Jean-Raymond Lanot. Il peut lui fournir des éléments pour les choix de développement sans, bien sûr, ne rien perdre en qualité, sans non plus y sacrifier la Recherche, dimension indispensable de l'université. Le responsable de la Formation continue, confiant désormais dans l'avenir de l'université, estime que ce n'est pas du côté de celle-ci que les premiers pas doivent être faits « *car l'institution universitaire est celle qui se remet le plus fréquemment en cause* ».

Un tel optimisme n'est pas fréquent. Dans un autre département,

celui des sciences de l'éducation, le ton est franchement moins enthousiaste. Michel Bataille, maître-assistant, explique ses difficultés, dans la pratique, avec le système centralisé de l'Education nationale qui ne lui a pas encore donné une réponse à une lettre, écrite en juin, qui a dû franchir tous les échelons hiérarchiques. La lenteur administrative n'est pas un vain mot, c'est une entrave à toutes les initiatives. Quant à Louis Not, professeur en sciences de l'éducation également, il est encore plus virulent : il dénonce l'inertie administrative bien sûr, mais aussi « l'irresponsabilité » (« *c'est toujours l'autre qui décide* »), la centralisation financière et le système de la délégation de pouvoir qui bloque la machine universitaire.

Que faire donc pour remédier au mal ? Outre des mesures administratives qui rapprocheraient les décisions des lieux d'exécution, il faut aussi donner aux universités les moyens d'approfondir recherches et enseignements spécifiques, même si ceux-ci n'entrent pas dans le cadre des maquettes nationales que les universités doivent déposer pour obtenir les habilitations. Là se pose la question des diplômes d'université.

Doivent-ils être développés pour accentuer le particularisme de telle ou telle université ? Ou doit-on au contraire assouplir les diplômes nationaux afin que ceux-ci prennent mieux en compte les spécificités des établissements et des villes où ils sont délivrés ? Les avis sont partagés. Certains plaident pour des diplômes d'université, mais valorisés et monnayables sur le marché du travail dans les disciplines qui traduisent directement une préoccupation régionale. Bien entendu, parallèlement, des diplômes nationaux plus « adaptés » à l'université et à la région seraient délivrés. D'autres, estimant qu'un enseignement porte toujours la marque de l'université où il a été délivré, soutiennent l'idée d'un diplôme national avec « *une couleur locale* », ainsi que l'exprime Michel Bataille, qui traduirait la spécificité du lieu d'enseignement.

Enfin, il est du rôle naturel de l'Université de s'ouvrir et de développer la culture du milieu environnant. Pour Toulouse, au cœur de l'Occitanie, c'est indispensable, et l'université du Mirail a d'ailleurs le soutien du Conseil régional. Reste à régler le problème du financement. Car là encore, il est évident que dans la mesure où cela concerne la communauté régionale, les collectivités locales, les élus seront amenés à appuyer ces formations, qui par ailleurs pourront déboucher sur des emplois. Mais il ne faut pas non plus que ceux-ci soient amenés à tout assumer, et que la collectivité nationale se désintéresse complètement de ses composantes régionales... Une réforme du système de financement des universités, et surtout des circuits, est nécessaire pour accomplir une décentralisation réelle. De même, si les universités scientifiques sont amenées à diversifier leurs ressources, elles ne doivent pas dépendre des financements privés.

« *Il va y avoir de grands espoirs, et il y aura peut-être des retombées* », estime Georges Maillousse. C'est fort probable, surtout si Jean-Raymond Lanot a raison quand il dit : « *De toute façon, il y a deux ministères qui resteront centralisés, quel que soit le processus de décentralisation : la Défense et l'Education nationale...* »

Nicole Gauthier



lecture de carte

BIEN entendu, comme beaucoup d'autres questions, celle de la carte universitaire n'a pas été engendrée par la décentralisation actuellement en cours. Mais il est clair aussi que, comme beaucoup d'autres également, elle se pose désormais en termes nouveaux et avec une acuité particulière. Il n'est sans doute pas facile d'en faire déjà le tour. Quelques grandes lignes se détachent pourtant, au moins sous forme d'interrogations.

L'idée première semble double : il est nécessaire que, localement et régionalement, le tissu universitaire puisse s'inscrire véritablement dans le tissu social (socio-économique et socio-culturel) qui l'environne. Elle suppose évidemment un mouvement dans les deux sens, de l'Université vers l'extérieur et réciproquement. Que la décentralisation soit ici facilitatrice ne paraît même pas mériter la discussion. Cette première dimension constitue à mes yeux l'un des enjeux fondamentaux de la transformation universitaire elle-même.

D'autre part, et c'est le deuxième aspect, la carte nationale ne saurait

se réduire à une juxtaposition d'options régionalisées. Il ne s'agit certainement pas de construire un enseignement supérieur mosaïque. Chaque spécificité régionale ou locale à la communauté nationale, mais celle-ci, en retour, n'est pas indifférente à ce qui se passe, aux choix qui s'opèrent dans les régions. Là aussi, un problème essentiel apparaît : celui des mécanismes de régulation qui gèreraient les relations entre ces deux trames du tissu universitaire.

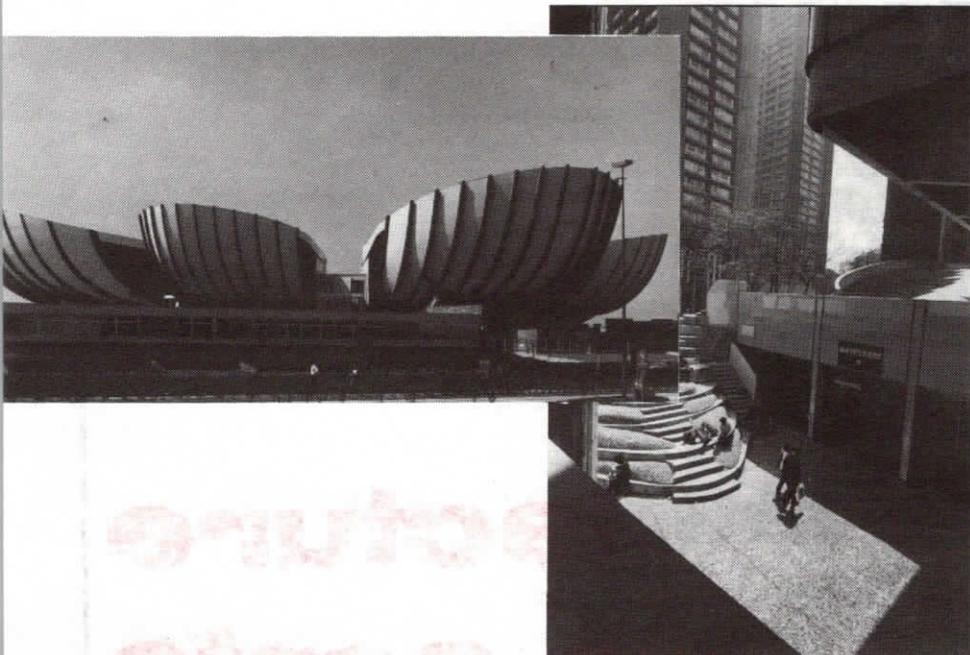
Décentraliser c'est prendre au sérieux le fait que l'enseignement supérieur ne fera pas la même chose partout ; mais c'est à chaque région et à chaque université dans la région qu'il appartiendra de définir ses propres choix. La nouveauté et le progrès s'incarnent très exactement en ce lieu : la carte ne saurait être décidée depuis la capitale, elle ne se réduit pas à une organisation d'ensemble, elle résulte aussi, et d'abord, des choix à la base réelle.

Dès lors, à l'évidence, se pose la question de savoir comment s'opèrent les coordinations entre les divers choix (qui sont aussi le choix de la

diversité). Il semble bien aller de soi que certains enseignements auront lieu partout, que d'autres prendront place en plusieurs points du territoire, que d'autres enfin seront singuliers. Il en ira vraisemblablement de même pour les filières (qui ne se confondent pas avec les enseignements).

Des décisions majeures sont à engager à cet égard : quid de la validité nationale ou non des diplômes (de tous ou de certains), quid des financements distincts (ou non) entre enseignements conduisant à un diplôme national et enseignements autres, quid des modalités de recrutement des enseignants pour ces différents types d'enseignement ? Les réponses ne sont pas immédiates, même si beaucoup prétendent avoir déjà des positions assurées sur tous ces sujets.

Une lumière nouvelle est alors à jeter sur les relations entre l'enseignement et la recherche (où se télescopent la décentralisation, d'une part, et l'existence d'un ministère particulier de la Recherche, distinct de celui de l'Éducation nationale, d'autre part). Les priorités de recherche,



pour être dégagées, exigent bien la prise en compte des dimensions régionales et des aspects nationaux, comme l'indique d'ailleurs nettement l'organisation d'assises nationales s'appuyant sur des assises régionales préalables.

Comment articuler les choix de recherche et les choix d'enseignement, chacun d'eux opéré à la fois au niveau national et au plan régional ? Le schéma à mettre en place devra être simple mais son élaboration sera inévitablement complexe. Sauf à laisser l'Université en marge de la Recherche, il faudra établir un certain nombre de mécanismes souples de coordination et de complémentarité fonctionnelle. On sera ainsi en mesure de répondre à une question simple (soulevée ici uniquement pour l'exemple) : la carte universitaire et la carte de la Recherche constitueront-elles une seule et même carte ?

On touche du doigt, dans ces conditions, le difficile problème des fonctions (sans doute plurielles) de L'Université. La décentralisation va contraindre chacun d'entre nous à l'affronter clairement et, pour le moins, ce n'est pas un luxe. Quelles sont les missions prioritaires que doit remplir l'enseignement supérieur au service de la collectivité (dans la double acception, régionale et nationale, de celle-ci) ?

La disparité des ressources (en

hommes, en moyens, etc.) entre les diverses régions interviendra nécessairement dans la construction même d'une carte universitaire partant effectivement du terrain et non pas de quelque bureau anonyme. Le concept de solidarité, dont la résonance politique est attestée par le ministère qui lui a été affecté, devra être mis en œuvre avec une particulière vigilance en ce domaine.

Le besoin s'en fera sentir sous de multiples formes, des plus quotidiennes aux plus complexes. Il faudra prévoir, par exemple, les conditions de la mobilité des étudiants et des enseignants, non plus sous l'aspect d'une contrainte absurde comme c'était, de fait, le cas précédemment, mais comme une possibilité offerte et, d'autre part, une éventualité qui n'est pas rare dans l'évolution de la vie d'un individu.

Il conviendra de s'interroger, à ce propos, sur les tentations nombreuses de l'enfermement qui constituent, nous le savons, l'un des péchés mignons du monde universitaire. L'isolement dans la région est un danger contre lequel il importe de se prémunir. Une pulsation délicate est ici à inventer entre l'enracinement social et existentiel, et l'ouverture vers les autres régions, les autres cultures, les autres nations.

Dans tous ces cas, les solutions ne sont certainement pas préétablies, et

elles doivent laisser leur juste place aux fameuses « innovations endogènes ». Celles-ci, et c'est sans doute le plus difficile et ce qui nous engage tous, ont à s'articuler entre elles, loin à la fois des systèmes verrouillés et tracés au cordeau, et des improvisations flamboyantes. Les IUT électoraux, dont on parlait beaucoup autrefois, fournissent quelques exemples de ce à quoi il faut veiller.

S'il est vrai que l'Université doit contribuer elle aussi, pour sa part, à réduire les inégalités sociales et culturelles, il lui incombe de ne pas perdre de vue les priorités majeures, en évitant les proliférations cancéreuses (tout faire partout) et les hiérarchisations implicites (n'enseigner l'italien qu'à Grenoble et Nice parce que l'Italie est proche).

C'est pourquoi, pour la première fois depuis longtemps à mes yeux, il est clair que la carte universitaire à construire engage nécessairement tous les partenaires sociaux et non pas seulement le monde universitaire lui-même (bien que celui-ci soit, bien sûr, le premier concerné). Sans la décentralisation, cet enjeu de tous et de chacun n'aurait pu exister. L'ouverture sur les usagers, l'appropriation de l'Université par l'ensemble du corps social, se trouvent amenés au jour par la simple logique de la dynamique décentralisatrice.

Restent, certes, les modalités. Un vaste recensement des besoins (locaux, régionaux, nationaux) en ce qui concerne l'enseignement supérieur constituerait vraisemblablement la meilleure piste, analogue à celle qui a été suivie pour la définition collective et concertée d'une politique de recherche ancrée à la fois sur le réel et sur le souhaitable. En somme, la décentralisation nous conduit, pour ce qui touche à la carte universitaire, à entreprendre ce qui aurait dû être commencé depuis longtemps.

N'y aurait-il que cette seule raison (et beaucoup d'autres existent), ce serait la grande chance de l'Alma Mater pour sortir de ses ambiguïtés. Souhaitons simplement que chacun s'y sente personnellement engagé et qu'on ne se voile pas la face pour éviter de se poser les questions qui effectivement existent et que la réforme décentralisatrice ne fait que manifester.

Louis Porcher

Et comment fonctionne donc l'enseignement privé ? Nous entendons ici l'enseignement privé catholique qui, avec ses quelque un million neuf cent mille élèves, se taille la part du lion dans ce secteur. Centralisation ou décentralisation ? Le phénomène est intéressant à observer, et il présage de l'état dans lequel l'enseignement privé catholique tient à se présenter sur le seuil de la décentralisation de l'enseignement public.

des évêques et un puzzle

DANS l'enseignement privé on ne parle pas de décentralisation, mais plutôt du contraire. On ne dit pas « centralisation » — le mot a mauvaise presse — mais « solidarité », « coordination », « organisation ». Derrière ces mots, c'est tout de même un mouvement de la périphérie vers le centre qui s'est développé, surtout depuis l'instauration des contrats. Contrairement aux intentions du législateur, les contrats ont conduit les écoles catholiques (1) à se rapprocher les unes des autres pour former un ensemble cohérent.

décentralisée de naissance

L'enseignement privé catholique est constitué d'une constellation d'établissements (12 000) répartis sans plan logique sur tout le territoire : des écoles à classe unique et aussi de grands établissements intégrés, des maternelles aux classes préparatoires, et qui comptent parfois

de 2 000 à 3 000 élèves.

Jusqu'à la signature des premiers contrats (1960), chaque établissement vivait sur ces ressources propres : scolarité payée par les parents dans le secondaire, faible rétribution et produit des quêtes paroissiales et diocésaines pour les écoles primaires. A ressources locales, autonomie locale. Les établissements ou écoles n'avaient de compte à rendre qu'à eux-mêmes et aux groupes confessionnels locaux dont dépendaient ressources et inscriptions. Néanmoins, au-delà de la localité, ils trouvaient un soutien dans les organismes ecclésiastiques auxquels appartenaient chaque type d'école.

Les écoles primaires et les cours complémentaires fondés par les paroisses étaient rattachés à la Direction de l'Enseignement de chaque diocèse, sous l'autorité de l'évêque. La majorité des établissements secondaires ont été fondés par des congrégations religieuses spécialisées. Les Supérieurs de ces congrégations assuraient, à l'ensemble de

leurs établissements, un encadrement pédagogique et financier et surtout des ressources en personnel.

Jusqu'en 1960, l'organisation de l'Enseignement catholique est donc totalement empirique et très succincte : on vit sur et avec le pays. Cependant, outre les directions de l'Enseignement de chaque diocèse et les congrégations enseignantes, il existait à Paris un Comité national et un Secrétariat général de l'Enseignement catholique dont les membres étaient nommés par les évêques. Ces instances « nationales » n'avaient aucun pouvoir, sinon celui de lancer quelques exhortations sans grand effet et d'informer les évêques qui, faute de moyens, laissaient toute autonomie aux responsables sur le terrain.

unité pour ou contre la loi

La loi Debré va changer tout cela. Grâce aux contrats, écoles primaires

et établissements secondaires ne dépendent plus pour leur financement des paroisses et des groupes religieux locaux et régionaux mais de l'Etat. Ils ont à rendre compte aux autorités académiques pour leurs activités scolaires et aux préfets pour leurs finances.

Dans les années 60, faute de pouvoir faire autrement, l'Enseignement catholique accepte les contrats et les exigences administratives qui les accompagnent mais la méfiance domine. Pour faire face aux menaces qu'elles croient discerner dans les pouvoirs nouveaux de l'Administration publique, les écoles vont se regrouper, s'organiser, se fédérer dans des structures décalquées de celles de l'Administration afin de disposer, à chaque échelon, de mandataires sûrs et compétents. Dans les départements, les directions diocésaines se développent pour devenir les intermédiaires permanents entre les écoles et l'Inspection académique.

Au plan national, le Secrétariat général assure les liaisons et les négociations avec l'Administration centrale et le gouvernement. Les Pouvoirs publics, après quelques hésitations, favorisent cette manière de faire : il est plus commode pour eux de traiter avec un responsable reconnu qu'avec plusieurs centaines d'amateurs. Par là-même ils confortent l'autorité de ceux qui, à l'origine, n'étaient que des mandataires.

Dans le même temps, les contrats obligent les établissements qui veulent recevoir l'aide de l'Etat à remplir les conditions nouvelles : rigueur comptable, conformité des locaux aux normes d'hygiène et de sécurité, titre de capacité pour les enseignants.

Les dirigeants de l'Enseignement catholique créent alors de nombreux services ; embauche, conseil, immobilier, contentieux administratif, formation des maîtres et des cadres. Pour cela, il faut de l'argent ; écoles et familles, libérées des scolarités les plus lourdes, versent des cotisations aux services diocésains et nationaux en attendant qu'une convention avec l'Etat couvre les frais de formation initiale et permanente des maîtres privés. Ainsi se met en place une sorte de fiscalité parallèle qui n'est pas accueillie partout avec le sourire.

L'intérêt qu'ont les écoles à se présenter fortes et unies face à l'Administration l'emporte sur les particularismes locaux.

Dans le secondaire, un mouvement comparable se développe mais plus difficilement. Ces établissements sont mieux équipés en personnel administratif et en ressources propres. Ils peuvent entretenir des relations indépendantes avec les administrations académiques et préfectorales. Enfin, selon le droit ecclésiastique, les ordres religieux qui dirigent ces établissements jouissent d'une autonomie reconnue à l'égard des évêques et des services diocésains. L'habitude et les moyens de l'indépendance y sont plus forts.

vingt ans plus tard

En vingt ans, ce patient travail de « coordination » sous les houlettes épiscopales a porté ses fruits. En droit, les établissements privés restent rigoureusement autonomes, conformément à la législation. La déclaration d'ouverture d'école par le directeur suffit à légaliser l'activité scolaire. Mais l'activité d'enseignement se double d'une activité économique : perception des scolarités et des subventions de l'Etat, location et entretien des locaux, paiement des personnels non enseignants, service de cantine et d'internat. Cette activité économique est assurée par des « associations de gestion » (OGEC), associations sans but lucratif type loi 1901.

A partir du moment où l'aide de l'Etat accordée individuellement à chaque école permettait à celle-ci de se libérer de l'aide et de la tutelle de l'Eglise, l'autonomie présentait aux yeux des dirigeants de l'Enseignement catholique des risques de « dérive » idéologique ou éducative. Il fallait rassembler le troupeau. Une décision des évêques intervient à ce sujet en 1969 : *« L'épiscopat demeure, vis-à-vis des familles, le garant du caractère chrétien des écoles tel qu'il est défini. Mais l'enseignement catholique doit avoir, dans l'Eglise, son organisation propre sous la responsabilité conjointe des laïcs, des supérieurs religieux et de la hiérarchie. »*

organiser la profession

Ce mouvement d'organisation et la mise en place d'une véritable autorité répondaient d'ailleurs aux souhaits des responsables des écoles, directeurs et comités de gestion, ainsi qu'au désir des maîtres. Depuis toujours, leurs syndicats se sont battus pour obtenir des garanties d'emploi et un statut professionnel qui s'imposeraient à l'ensemble des écoles. C'est le seul moyen de ne pas être livrés sans défense au gré d'employeurs indépendants les uns des autres.

En contrepartie des garanties inscrites dans les conventions collectives, les dirigeants de l'Enseignement catholique ont intégré, dans la définition de l'activité professionnelle, le caractère catholique des écoles soumises à la convention de l'enseignement primaire. La fonction et l'autorité du délégué de l'évêque y est formellement reconnue dans les procédures de qualification, de nomination et de promotion des maîtres. Dans le secondaire, les conventions collectives ont été négociées entre les organisations professionnelles — non confessionnelles — de chefs d'établissement et les syndicats. Des accords paritaires, à l'intérieur de l'Enseignement catholique, concernent la garantie de l'emploi indépendamment des contrats. Ainsi le désir des enseignants d'obtenir des textes engageant leurs employeurs a fortement contribué à promulguer des règles qui limitent l'autonomie des écoles.

défense du « caractère propre »

A partir de 1969, l'Enseignement catholique a mis en place une organisation à la fois souple et contraignante dans le but de conserver le contrôle des établissements qui s'autorisent de l'étiquette « catholique ». Ce contrôle a deux objectifs : il garantit un niveau de qualité éducative, gestionnaire, professionnelle, relativement homogène ; il sert à maintenir les écoles dans l'orthodoxie éducative et religieuse telle qu'elle est définie par les dirigeants.

Les procédures de contrôle sont devenues de plus en plus enveloppantes et sophistiquées à mesure que les postes d'autorité changeaient de titulaires. Autrefois, c'était uniquement des clercs ou des congréganistes ; leur vœu d'obéissance les liait très exactement à la volonté des supérieurs ecclésiastiques. Désormais, ce sont des personnels laïques qui sont simplement liés, comme tout salarié, aux organismes de gestion par un contrat de salaire qui ne peut contenir de clause idéologique. C'est l'organisme de gestion, employeur, qui est soumis au contrôle des instances supérieures. Ces différentes instances sont formées d'associations imbriquées les unes dans les autres de manière à les rendre interdépendantes. Elles regroupent aussi bien les anciens élèves que des associations sportives. Leurs statuts interdisent des décisions contraires aux positions officielles et de plus, dans les OGEC (organismes de gestion), les représentants des évêques, des APEL et des comités diocésains détiennent une place prépondérante, parfois même un droit de veto. Par contre, les personnes travaillant dans l'école ne peuvent être élues au conseil d'administration.

Les organismes de gestion ne peuvent embaucher un nouveau directeur sans que celui-ci ait obtenu « l'agrément » du Comité diocésain de l'Enseignement catholique (CODIEC). En contrepartie, cet agrément assure au directeur l'appui des autorités diocésaines dans les conflits qui peuvent l'opposer aux personnels ou aux parents. A condition, évidemment, que ses décisions soient conformes au caractère catholique de l'école. Ainsi, les pouvoirs sont restés effectivement décentralisés mais ils sont devenus efficacement contrôlés par les instances diocésaines et nationales qui représentent la politique de la hiérarchie ecclésiastique et des défenseurs convaincus de l'école catholique.

autonomie et interdépendance

Les activités d'enseignement sont soumises aux règles et aux contrôles académiques : la « décentralisation »

n'existe ni plus ni moins que dans les établissements publics.

L'autonomie des établissements s'exerce quasi souverainement dans deux domaines : organisation de la vie scolaire et péri-scolaire, gestion financière. Ce n'est pas mince.

A travers l'organisation de la vie des établissements, c'est un style éducatif qui s'exprime. Ce « caractère propre » est avant tout le fruit d'une tradition héritée du temps où des communautés très diverses de prêtres ou de religieux (ses) enseignaient : l'éducation des maristes n'est pas celle des Frères ; celle des Dames de Sainte-Marie n'est pas celle des religieuses du Sacré-Cœur. Ces traditions particulières se sont adaptées à l'évolution de ces vingt dernières années mais l'esprit maison persiste même lorsque tout l'enseignement est donné par des maîtres laïques. Dans les années 70, beaucoup d'écoles ont entrepris de définir « un projet éducatif ». Des commissions de parents, d'enseignants, des responsables divers ont élaboré, dans chaque école, un texte qui a été soumis au vote en assemblée générale avec l'accord des dirigeants diocésains.

Une équipe d'éducateurs, si elle est cohérente et si elle est prise au sérieux par les parents, peut donner à son établissement le style éducatif qui lui convient sans crainte d'une intervention hiérarchique. Dans ce domaine, le contrôle vient moins des autorités « centrales » que des parents et du milieu qui entoure l'école. On a vu des expériences pédagogiques intéressantes cassées net par un mouvement de parents : quand dix familles influentes enlèvent leurs enfants ou menacent de le faire, le directeur ne peut que dire aux expérimentateurs « Si vous voulez garder votre poste, il faut revenir à des méthodes qui ne fassent pas de vagues... » Le risque n'est pas vain car dans les établissements sous contrat, quand les effectifs réglementaires ne sont pas atteints, les maîtres sont purement et simplement licenciés.

Ces options éducatives particulières sont d'autant plus facilement mises en œuvre que chaque établissement privé dispose d'une totale liberté dans la gestion des scolarités complémentaires perçues des famil-

les et dans celle du forfait versé par l'Etat pour couvrir les frais de fonctionnement. Le comité de gestion de l'école et le directeur peuvent acheter du matériel pédagogique, repeindre ou aménager des salles pour un CDI, le travail en équipes, les rencontres de professeurs, embaucher des surveillants ou des personnels d'entretien ; ils n'ont à en référer qu'à eux-mêmes et à l'état de leurs finances. Si l'équipe éducative a obtenu l'accord des parents sur un projet particulier nécessitant des dépenses supplémentaires — achat de micro-ordinateurs ou sorties de classe pour explorer la forêt lointaine — le financement est assuré par une cotisation spéciale ou le relèvement de la scolarité. La décentralisation qui permet l'autonomie de gestion est coûteuse mais séduisante : ici encore, ce qui compte le plus c'est l'accord des parents. Plutôt que de s'opposer à ce qui est décidé par la majorité, ceux des parents qui ne sont pas d'accord se contentent de retirer leurs enfants l'année suivante.

Dans les établissements privés dont l'autonomie de gestion financière et de créativité éducative est certaine, le véritable régulateur n'est pas une autorité centrale, c'est le mouvement, effectif ou pronostiqué, des inscriptions. C'est-à-dire les fluctuations de ce qu'il faut appeler « le marché de l'éducation » dans une zone géographique donnée. Les parents en sont maîtres.

A côté et comme complémentaires de cette sanction immédiate des choix autonomes de chaque établissement, les règles de la coordination, qui sont en réalité des règles de dépendance, visent essentiellement à maintenir le caractère catholique des écoles, c'est-à-dire leur conformité à des normes éducatives et religieuses. Les instances collectives de l'Enseignement catholique qui ont forme associative en sont les dépositaires sous le contrôle ultime des évêques.

L'autonomie juridique de chaque école catholique est une liberté sous surveillance dans l'interdépendance.

Edmond Vandermeersch

(1) Seul, l'enseignement catholique est intéressé par le problème de la centralisation car il est le seul à offrir un « réseau » d'écoles qui se veulent coordonnées.

DADA

LES REVUES DADA C'EST TOUT DADA

Introuvables jusqu'à ce jour
tous les numéros des revues DADA
Zürich-Paris 1916-1922

Cabaret Voltaire - Der Zeltweg - Dada 1, 2, 3, 4-5, Bulletin Dada n° 6,

Dadaphone n° 7, Dada Augrandair n° 8 - Le Cœur à Barbe.

Une revue saisit la vie dans toute sa spontanéité, sa fragilité, sa force, ses contradictions.

Éphémère; elle permet une perpétuelle remise en question des idées qui s'y expriment.

Périodique, elle assure une continuité dans la quête qu'elle entreprend.

Dada c'est le mouvement, mouvement d'hommes et d'idées en plein devenir, dans une Europe déchirée par la guerre.

Dada c'est le cri à la naissance d'une libération.

Les revues Dada c'est tout Dada.

jean michel place

E D I T I O N

Un volume, au format 240 × 320 mm, 256 pages, 114 illustrations, relié demi-toile.

BULLETIN DE COMMANDE à retourner à l'Éducation, 2, rue Chauveau-Lagarde - 75008 Paris.

NOM

N° Rue

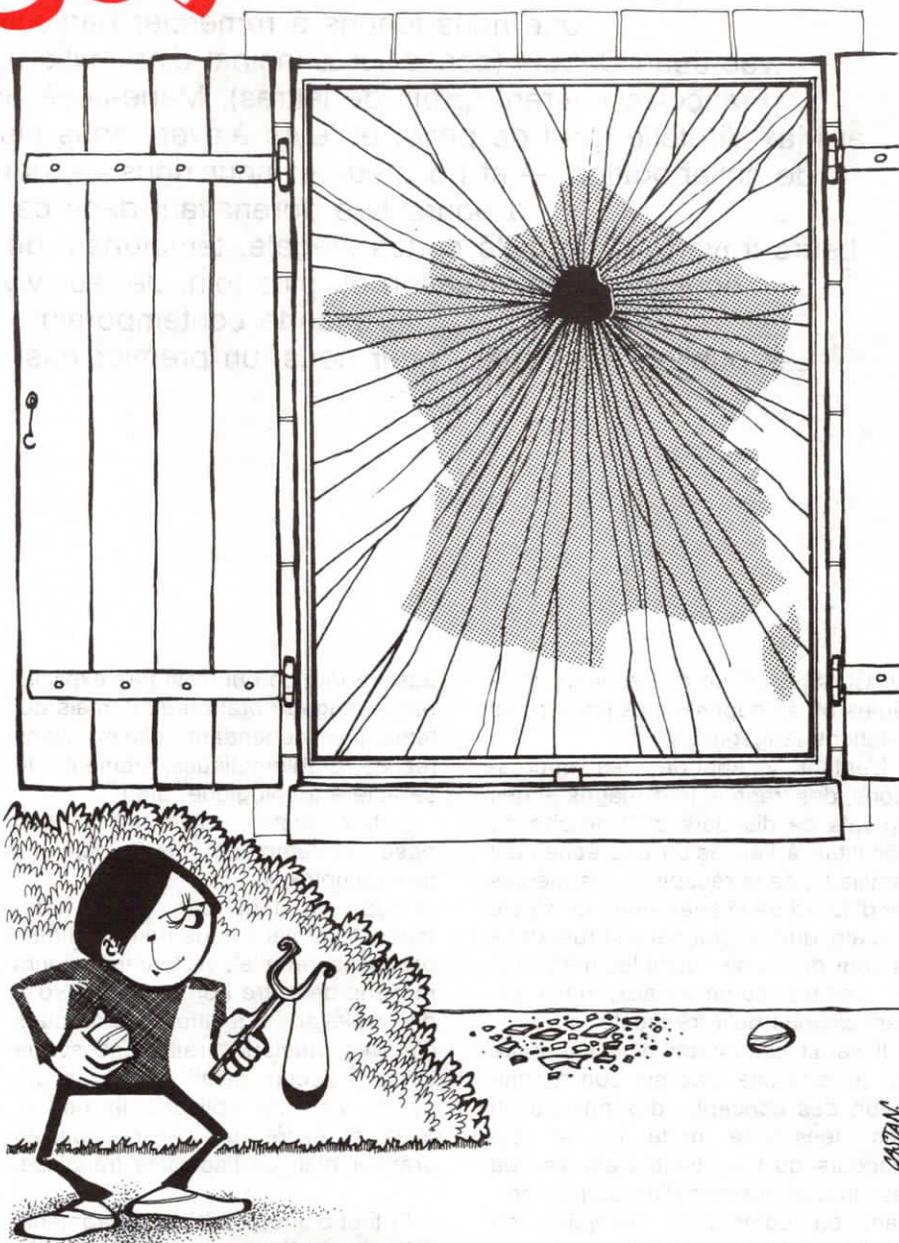
Codé postal Ville

Je désire recevoir le volume DADA (Zürich-Paris 1916-1922).

Ci-joint mon règlement de 165 F par chèque bancaire CCP La Source 31-680-34 mandat international à l'ordre de l'Éducation

Discours institutionnels, opinions d'adultes, enquêtes de journalistes : il est temps que les médiateurs s'effacent et cèdent la place aux usagers eux-mêmes, les premiers concernés : les élèves. Qu'en pensent-ils, eux, de cette décentralisation ? Abandonnant blocs-notes et micros, nous avons décidé de leur donner la parole. En direct.

ET NOUS, ALORS ?



des idées jeunes

Voici que Bernard Blot, que nos lecteurs connaissent bien, s'est mis à l'écoute d'élèves de cours moyens dans la Creuse.

Il leur a dit « décentralisation », ils ont répondu...

De la masse de leurs réactions spontanées, et parfois drôles et fraîches, il nous livre un écho qui n'a pas fini de raisonner...

Ce sont, d'autre part, des élèves de seconde et terminale du lycée Jean-Giraudoux de Châteauroux qui, à notre demande, ont « planché » ensemble sur la question, avec l'aide de certains de leurs enseignants que nous tenons à remercier particulièrement.

Avec Jean Dupuis (conseiller principal d'éducation), Jean-Louis Fleurier et Françoise Laurent (profs de lettres), Marie-José Senet (documentaliste) et Max Viratelle (prof de philo) et leurs élèves, nous inaugurons un mode nouveau de collaboration — et pour eux et pour nous —, dont la réussite nous incite à poursuivre dorénavant dans ce sens.

Leurs travaux, de qualité certes inégale, témoignent de leur intérêt profond et réel pour la décentralisation et, plus loin, de leur vive ouverture d'esprit au monde contemporain.

Les publier, c'est aussi, pour nous, un premier pas vers la décentralisation...

LA CLASSE est un de ces lieux privilégiés où se déposent les limons des inflations langagières.

L'enfant y apporte des impressions, des fragments d'images et des gravats de discours qu'il dérobe ou constitue à l'occasion des échanges familiaux, de la réception des médias (et d'abord de la télévision), de sa vie sociale, que ce soit dans la rue, dans la cour de l'école, dans les magasins ou centres commerciaux, dans les associations qu'il fréquente.

Il serait cependant bien téméraire de se faire une idée sur son assimilation des concepts, des notions ou des idées à la mode, par le seul discours qu'il en tient. L'analyse de leur impact à partir d'un corpus prenant en compte la réception du public enfantin devrait s'attacher

aussi à tout ce qui n'est pas explicité par le langage oral ou écrit, mais qui témoigne, cependant, d'intégrations réelles (problématiques, éléments de caractère idéologique, etc.).

L'établissement d'un tel corpus pose évidemment des problèmes très complexes.

Trop, en tout cas, pour notre modeste projet : nous nous sommes proposés, en effet, visitant trois cours moyens de notre bon pays creusois, d'y relever quelques remarques d'élèves, quelques réflexions sur le terme « décentralisation », à l'heure où le discours politique le portait, avec les excès que l'on connaît, au premier plan de l'actualité française.

Et tout d'abord quelques fragments tirés **d'entretiens préalables à toute**

des éc

information ou explication magistrales.

— *Dé-centralisation ? Décentralisation ? Ah oui ! Je sais ! J'ai entendu à la télé. C'est pour plus que les ministres et les directeurs y commandent tout seuls à Paris pour toute la France.*

Alors ?

— *Ben, les ministres, y vont voyager tout partout dans toute la France et même à Guéret, et on mettra des directeurs dans toutes les villes...*

Pour quoi faire ?

— *Pour décider, pour commander !*

Quoi ?

— *Tout ; c'est ça la décentralisation...*

— *Je sais pas... Je vois pas...*

— *C'est pas difficile : vous voyez, au lieu que le gouvernement décide de*



oliers...

tout, pour toute la France, et bien on installera des petits gouvernements un peu partout et tous prendront les décisions qu'il faut !

— J'ai pas entendu parler...

Dans une classe où, à l'occasion des activités d'éveil, ont été énumérées et analysées les fonctions de gestion, d'administration et d'animation qui doivent être assurées par les élus ou par des responsables professionnels dans une cité, pour que la vie y soit « possible et agréable » :

— Au lieu que tout ce qui est nécessaire pour vivre soit décidé à Paris, ce sera décidé là où les gens habitent.

Quoi, par exemple ?

— Ben, les décisions pour faire les routes, les écoles, les hôpitaux, les

cinémas, les constructions, les supermarchés, et puis tout... les fêtes et les piscines, par exemple...

— C'est comme y dit.

Et cette vision métaphorique, confondant déjancer et décentraliser...

— C'est comme pour mon vélo : quand le pneu se sauve ; il roule tout seul à côté. La décentralisation c'est quand on roule à côté du président Mitterrand...

Dans les trois classes visitées, nous n'avons entendu qu'une seule fois prononcer le nom de Gaston Defferre à propos de la décentralisation. Il semble qu'on associe plus volontiers celui de François Mitterrand, le gouvernement, les ministres ou « les responsables » (nous avons relevé aussi, cinq fois, « les diri-

geants »), parfois les députés, à la décision de centraliser.

Peu de références à la presse ou aux conversations familiales (parfois, cependant allusion est faite à un échange avec le père : « Mon père, y m'a dit... ») ; on évoque plutôt la télévision, notamment quand on fait allusion à la bataille de procédure qui a présidé au vote des textes par la Chambre.

— Oh, la, la ! Dis-donc, qu'est-ce qu'ils se sont mis !

Qui ?

— Les députés, tiens ! Ils s'insultaient des fois...

— Il y en a qui voulaient se taper dessus !

— Mon père, y m'a dit que c'est honteux.

— Et puis le ministre Defferre, y

répondait tout le temps, mais on comprenait mal...

— Des fois, ils étaient presque en colère !

En somme, et sans vouloir trop induire, nous constatons que l'ensemble des enfants a une idée juste, quoique stéréotypée de ce qu'est l'**intention décentralisatrice** : passer de la décision à partir d'un centre géographique et symbolique — Paris — à une décision prise à d'autres niveaux, en d'autres lieux.

Mais la confusion apparaît lorsqu'il s'agit de répondre aux questions emboîtées : « Qui décentralise quoi, et comment ? »

« **DÉCENTRALISER** v.t. Donner une certaine autonomie aux divers organismes constituant une collectivité // Disséminer à travers tout un pays des administrations, des industries, des organismes, etc. qui se trouvaient groupés en un même lieu. » (Petit Larousse illustré, 1976).

Après l'entretien semi-directif qui permit d'explicitier ce que les enfants semblaient connaître à propos de la décentralisation, le maître les orienta vers les dictionnaires.

Confrontant ce qui avait été formulé avec les définitions fournies par le groupe, et aussi, de manière récurrente en les remettant en perspective, avec les informations reçues dans des situations extra-scolaires, les enfants ont été conduits à affiner leur compréhension.

— C'est pour qu'une ville, une région puisse se gouverner elle-même.

Qu'est-ce que cela veut dire « se gouverner » ?

— Décider ce qu'il faut faire !

Mais pour faire quoi ?

— Ben, pour les administrations, pour construire, je ne sais pas, moi, des hôpitaux, des routes...

Et encore ?

— Des usines, contre le chômage, des salles omnisports...

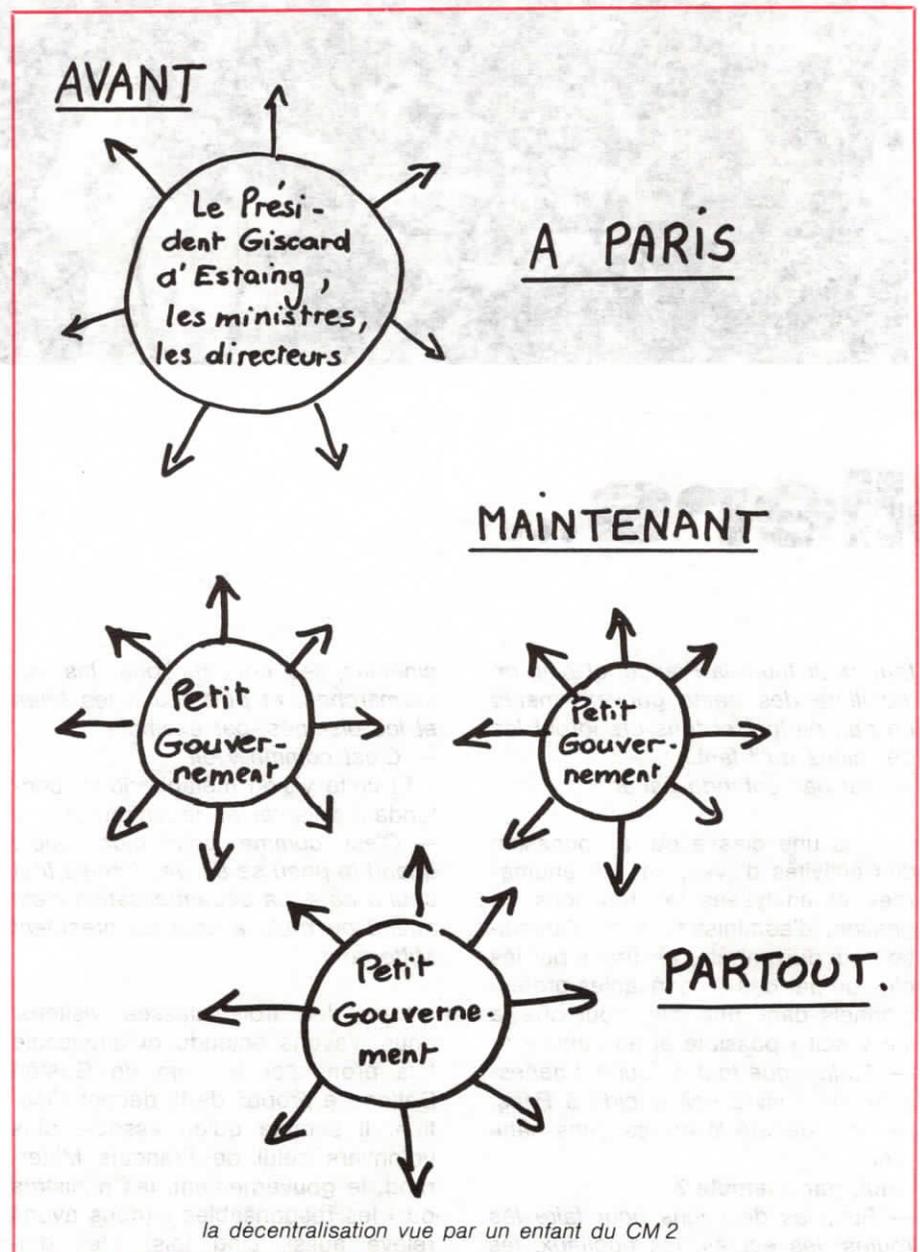
— C'est pour qu'une commune ou un département puissent faire ce qui est bon pour eux.

— C'est pour que le pays où on habite se développe bien. Pour qu'on y soit bien...

Ou encore cette définition formulée par écrit à l'issue d'un travail par équipes : « La décentralisation consiste à donner aux régions, aux



écoliers et lycéens illustrant ces pages ne sont pas ceux qui ont pris la parole...



départements et aux communes, plus **d'autonomie** administrative, économique et culturelle. »

On constate donc que la communication dans la classe, le questionnement des maîtres, la simple confrontation avec les définitions des dictionnaires à la disposition des enfants, leur a permis d'organiser et de structurer leurs informations de manière beaucoup plus satisfaisante.

Les maîtres n'en resteront pas là, bien évidemment. Des enquêtes, l'analyse de documents plus explicites et touchant l'actualité de la décentralisation en permettront une approche plus fine, mettant en valeur,

en particulier, la part de l'initiative indispensable des collectivités locales.

Les activités d'éveil seront l'occasion d'une étude de l'histoire de la centralisation du pouvoir du Moyen Age à la Révolution.

Nous pourrions conclure sur les rêves décentralisateurs des enfants soudain laissés à leurs phantasmes :

— *Ce qui serait bien, c'est que l'école aussi se décentralise...*

— *Oh, oui ! On reconstruirait des classes en cabanes dans les bois ou sur des îles...*

— *On organiserait l'emploi du temps*

nous-mêmes.

— *Moi, je supprimerais les maths !*

— *Pas moi, parce que, d'abord, j'aime bien, et puis...*

Laissons le débat se poursuivre, puisqu'il est bien amorcé. Permettrait-il de prendre conscience des limites de tout processus décentralisateur ? De poser le problème de l'individu et du groupe social, des droits et des devoirs, de l'unité nationale ?

C'est au maître de jouer, de bien jouer.

« Et nunc, reges, intelligite ; erudimini, qui judicatis terram ! »

Bernard Blot

...aux lycéens

La décentralisation ? C'est là sans doute une entreprise ambitieuse que de tenter d'y répondre mais peu importe !

Ne serait-il pas intéressant de revoir comment nous en sommes arrivés à une telle formulation du problème, concernant la décentralisation de l'Éducation tout en lui conservant son caractère national : n'y-a-t-il pas à priori opposition entre ces deux caractères spécifiques ? En fait, ce n'est qu'une situation purement formelle du sujet tel qu'il nous est proposé.

Le terme sous-jacent à tout cela est bien celui de culture, et plus particulièrement de culture d'un pays, et si nous voyons là le côté national, il n'en reste pas moins vrai qu'il se définit par rapport à un ensemble localisé de régions et de départements. Ces cultures si diffuses posent en fait le problème de leur affirmation et de leur reconnaissance.

En tant que lycéens, nous en faisons donc appel à l'enseignement. Mais pourquoi et dans quelles mesures ?

Du fait même que nous parlons de culture, nous ne parlons plus d'éducation en tant qu'institution mais bien en tant qu'action éducative. Cette recherche ne concerne pas uniquement la mise en place de structures nouvelles pour des lycéens considérés comme tels, mais une action pour des individus qui appartiennent à une société, afin de leur faire prendre conscience d'un tel problème pour que leur position ne soit plus passive. C'est donc une redéfinition et une demande de modification de structures d'enseignement en redéfinissant les finalités des différentes activités proposées au sein d'un lycée, en sachant qu'il est nécessaire de ne pas perdre de vue un principe qui est celui de l'interdépendance (ou principe de coexistence) afin d'éviter de sombrer dans une culture « autarcique ».

ÉTANT élèves d'un lycée de province, que pouvons-nous attendre d'une décentralisation du mode d'éducation qui nous est offert ?

Vivre et étudier à Jean-Giraudoux se passe bien sûr comme dans tout autre lycée au point de vue travail. Mais on ne se contente pas d'étudier de manière classique. Bien d'autres choses nous sont offertes.

Il y a tout d'abord les clubs où le mur entre professeurs et élèves s'écroule pour permettre un meilleur contact et surtout pour qu'on ne ressente pas ces activités comme une contrainte.

Il y a également le P.A.C.T.E qui a une grande importance dans ce lycée. Associer français et musique nous permet d'élargir notre horizon et de ne pas considérer encore une fois une matière scolaire comme rémunératrice pour le bac.

Cela nous permet de prendre conscience que, même si tout le travail que nous fournissons a un but scolaire, il doit également nous apporter une culture personnelle.

La décentralisation ne nous fait pas voir le lycée comme un lieu où l'on nous bourre le crâne avec des formules de math et de physique, mais

comme un lieu où l'on apprend à connaître et à maîtriser nos responsabilités face à la vie. On apprend à choisir ce qui nous intéresse, et surtout des personnes sont là pour nous guider.

De plus, ces activités permettent souvent des contacts entre les différentes classes, quels que soient la section et l'âge des élèves.

Cependant, il y a un problème d'information de cette décentralisation. Beaucoup ne se rendent pas compte de ce que ces activités peuvent nous apporter. Pour certains, faire de la photo ou de la guitare n'est qu'une perte de temps ; cela ne nous apporte rien pour notre bac !

Mais lorsque l'on est ensemble, dans un même club, c'est bien que l'on ait des points communs, qu'on aime les mêmes choses. Et avoir des amis lors de « loisirs » peut très bien nous procurer des « collaborateurs » dans le travail.

De plus, on peut très bien ne pas s'extérioriser en classe, soit par complexe, soit par timidité. Les autres nous jugent alors et souvent nous ignorent. Dans un club, on a souvent une autre attitude, que les autres peuvent découvrir. Ceux-ci peuvent alors changer leur jugement à notre égard. En fait, la décentralisation au lycée nous permet d'évoluer quelques heures par semaine dans un milieu où l'on oublie les murs, les profs, les contraintes et les notes.

On est avec des jeunes de notre âge et des adultes qui nous ressemblent par ce qu'ils aiment et ce qu'ils pratiquent.

ACTUELLEMENT, on assiste de plus en plus à un bouleversement des méthodes pédagogiques, les élèves n'assistent plus à des cours magistraux, mais à des cours où ils participent et où des moyens modernes sont mis en œuvre. L'apport de l'audiovisuel est pour beaucoup dans ce changement, mais bien d'autres techniques en font aussi partie.

Expériences vécues au lycée

La vidéo est de plus en plus utilisée :

- on filme au magnétoscope des émissions TV que l'on repasse aux élèves. Exemple : en sciences natu-

relles, en section Sport-Etudes ;

- l'an dernier un journal vidéo a été réalisé par des élèves et présenté au CRDP ;

- cette année, création d'un club vidéo au FSE.

Grâce à la vidéo les élèves se familiarisent à une technique nouvelle de pointe, les cours sont plus vivants, les élèves ne jouent pas un rôle passif et se sentent concernés par le cours.

Les animations chansons : dans le cadre des P.A.E., les professeurs de français ont décidé de réaliser des animations au lycée avec des chanteurs. Ces animations avaient lieu en deux temps :

- discussion entre les élèves et le chanteur ;

- spectacle dans la salle polyvalente du lycée.

Ont participé à ces animations : André Tavernier, Michel Grange et Alain Bert, Yvan Dautin, Alain Meil-land, P. de Bourges.

Les élèves ont rencontré des chanteurs qui ne font pas partie du « star-system » et donc que l'on entend peu, avec lesquels ils ont pu dialoguer. Ils ont ainsi découvert une autre forme de chanson et ont pu en étudier les textes.

Les animations son, expérience réalisée avec le groupe AIR : durant deux jours, les élèves se sont familiarisés avec la technique de la prise de son pour réaliser des enquêtes sur la crise du textile dans l'Indre et les problèmes de contraception.

Les élèves, tout en se familiarisant avec la technique radio, ont été sensibilisés sur des problèmes de notre société : le chômage et la crise, la crise actuelle, la contraception.

L'analyse des médias — radio, TV, journaux — à laquelle travaille actuellement un groupe d'élèves. Pour ces élèves, différentes visites sont prévues : **La Nouvelle République** à Tours, et peut-être la Maison de la radio et une chaîne TV.

Le but de cette décentralisation et ce qu'elle apporte aux élèves.

Cette décentralisation a pour but d'ouvrir l'élève et de le préparer à la vie active, ceci en lui montrant différents problèmes, en lui laissant prendre des responsabilités bien plus grandes que celles qui ont normalement cours. Elle lui apporte une plus

grande autonomie : il a des responsabilités, prend des décisions ; dans les cours il participe beaucoup plus et prend plaisir à y assister. Elle est aussi formatrice pour l'élève car elle développe son esprit critique et l'incite à prendre des initiatives. L'élève s'assume donc pleinement.

Contrairement à ce que certains pourraient penser, cette décentralisation s'intègre pleinement à l'enseignement et les heures d'animation ne sont pas des heures de récréation si l'élève se sent concerné. Elles complètent et alimentent les cours plus théoriques.

Dans cette décentralisation on fait confiance à l'élève, il doit jouer le jeu et se sentir concerné, prendre conscience de ce qu'on lui demande et du rôle qu'il doit jouer. Si les élèves sont honnêtes avec eux-mêmes et prennent leur rôle au sérieux, les cours deviennent très intéressants et ne sont pas ennuyeux comme les cours magistraux. Bien sûr, dans toutes les matières une partie de ces cours magistraux est indispensable mais, s'ils sont bien intégrés, ils peuvent parfaitement compléter les différentes formes de cette décentralisation.

Elle s'adresse donc surtout, sans vouloir faire aucune ségrégation, à des élèves d'un certain âge, capable de s'assumer pleinement (cela ne doit pas devenir un divertissement).

Il serait souhaitable que cette décentralisation, à l'aide de formules diverses, puisse s'appliquer à toutes les matières, notamment aux matières scientifiques.

Si cette décentralisation est bien appliquée, on prend alors plaisir à venir au cours.

Décentralisation de l'administration au niveau des lycées, autonomie financière et au niveau des initiatives

Décentralisation nationale pour arriver à une centralisation départementale :

- répartition des pouvoirs ministériels au niveau départemental ;
- finances ;
- responsabilités, initiatives.

Le budget du ministère de l'Éducation serait réparti entre les chefs-lieux des départements et ceux-ci, plus sensibilisés par leurs activités, pour-

raient mieux attribuer les subventions. De plus, les écoles n'auraient à donner aucune justification de l'utilisation des sommes dont elles disposeraient, dans la mesure où ces sommes ne dépasseraient pas les subventions qui leur seraient accordées.

Il faudrait aussi que les initiatives, à l'intérieur du lycée, soient prises par un conseil administratif (composé d'élèves, professeurs et administration du lycée), sans qu'il ait à rendre compte de ses projets aux supérieurs extérieurs.

Spécialisation et adaptation de l'enseignement suivant les régions, tout en gardant un tronc commun national

La décentralisation de l'Education devrait être ressentie par les élèves par une expansion de la spécialisation régionale. C'est-à-dire étude des coutumes, des langues régionales quand il y en a : breton, catalan, basque... Mais ceci n'empêchant pas un tronc national commun.

Décentralisation des grandes écoles

Il faudrait une non-concentration des grandes écoles (IUT, universités, facultés, etc.) sur les quelques villes importantes françaises. Ce qui permettrait à un plus grand nombre de personnes de pouvoir accéder aux études supérieures (frais de transport et frais de logement en moins à payer).

Délégation des pouvoirs au niveau des chefs d'établissement, décentralisation nationale pour arriver à une centralisation départementale

Il faudrait que le chef d'établissement soit plus autonome, c'est-à-dire qu'il décide par exemple des dates des vacances, que la totalité des décisions internes au lycée soit prise par lui.

Il faudrait que le chef d'établissement soit élu par le personnel de l'école (professeurs, agents de service, documentaliste, etc.).

raît aucune forme de culture régionale, nous sommes touchés par une « culture d'importation ». Nous n'apprenons pas un métier traditionnel régional. « Vivre au pays » n'a plus de sens pour nous. Nous souhaitons recevoir, à Châteauroux, cette « culture d'importation ». C'est là le sens d'« apprendre au pays ».

A Châteauroux, il est déjà possible d'avoir une activité culturelle environ cinq jours sur sept, ce qui est rare dans une agglomération de cinquante mille habitants. Nous sommes donc des privilégiés. Ces activités sont presque exclusivement le fait des MJC et d'organisations (le Centre régional d'art contemporain, par exemple) actives, mais extrascolaires.

Cependant dans l'enceinte du lycée Jean-Giraudoux, nous ont été proposées des activités culturelles dans le cadre d'un P.ACT.E chanson. A cet égard, notre statut est encore privilégié.

On constate, d'une part, une participation d'un tiers de l'effectif du lycée, d'autre part, un intérêt quasiment nul à l'extérieur du lycée. Il semblerait que le P.ACT.E constitue une activité très localisée, circonscrite au lycée.

Hors de l'établissement, pour le concert de Caratini et Fosset, en février, on a pu relever une affluence de soixante-dix personnes. Une série de films sur l'Amérique latine, récemment programmée, n'a attiré qu'une vingtaine de personnes. Est-ce suffisant ? Ou plutôt n'est-ce pas inquiétant ?... C'est en tout cas habituel.

Les blocages culturels ne sont pas plus le fait d'une insuffisance d'activités que d'information, mais trouvent plutôt leur origine dans le manque de stimulation et dans une non-adaptation des moyens de déplacement. Par exemple, un lycéen de La Châtre désirant assister à un spectacle à Châteauroux ne peut pas s'y rendre. De même les moyens d'un lycée de Châteauroux ne lui permettent pas d'assister à un spectacle à Paris. Les frais de déplacement, joints aux frais de location de la place, sont trop importants.

A partir de là, on peut souhaiter d'une part des transports en commun plus adaptés à la province, et d'autre part la création d'une « carte de lycéen » sur le modèle de la « carte

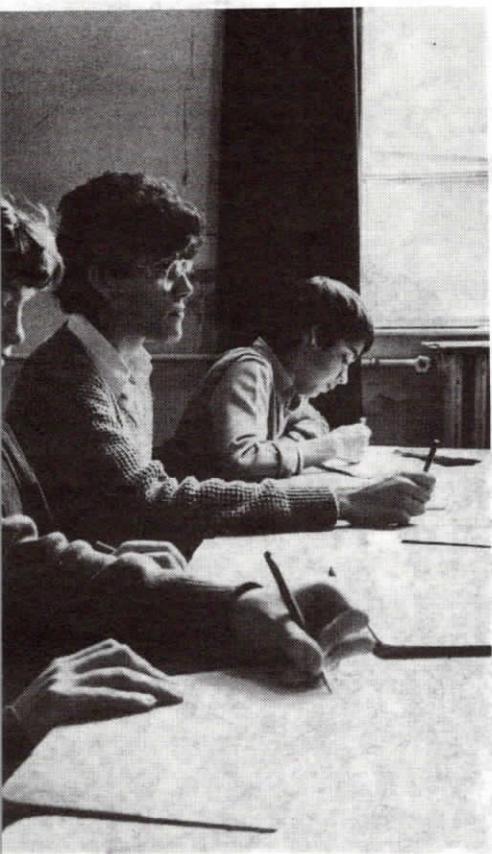


d'étudiant ». Les militaires bénéficient d'une réduction effective dans tous les cinémas, et sur tous les réseaux de transport. Et nous...

Restent évidemment les démarches à accomplir pour stimuler les lycéens. Il faudrait faire entrer, effectivement, une formation d'éveil artistique, politique, religieux, etc., bref culturel dans les matières pratiquées au lycée. Ceci pourrait se faire par l'intermédiaire de personnes (artistes, religieux...) intéressées... et rémunérées. En RFA, cela existe.

Faire entrer ces activités dans le domaine scolaire engendrerait une plus grande motivation des lycéens, toutes sections confondues. Ainsi l'organisation de spectacles, et même de grands spectacles, deviendrait « rentable » en province. De même les transports, empruntés à tarif réduit par un grand nombre de lycéens, ce qui les « rentabiliserait ».

Evidemment, ces propositions nécessitent un apport de crédit considérable. Elles sont des visées à long terme, mais enfin une politique de décentralisation est une politique ambitieuse. Est-il cohérent de dénommer une politique à court terme,



opportuniste, soumise à des fluctuations économiques, « décentralisation » ? On ne peut détruire ainsi la centralisation de plusieurs siècles d'évolution. L'effort à fournir est grand, et aujourd'hui la mode est plutôt de défavoriser l'éducation pour augmenter le budget de l'année.

DECENTRALISATION, un terme à la mode. Politiciens, ministres à plus forte raison, industriels, tous l'ont adopté. « Décentraliser : rendre plus autonome (ce qui est centralisé) », déclare le dictionnaire. Quoi de plus naturel après cela que d'attendre des Français une définition plus précise des espoirs et des inquiétudes qu'ils fondent dans une réforme de ce type.

Qu'est-ce qu'un élève de terminale ? Un chômeur en puissance ? Peut-être. Mais surtout quelqu'un qui regarde les adultes avec des yeux neufs. Quelqu'un qui voit les autres bâtir une société dans laquelle il devra s'intégrer de gré ou de force.

Qu'attend l'élève de terminale d'une décentralisation ?

La terminale est l'antichambre d'une vie nouvelle. L'adolescent, plus proche de la société que lorsqu'il a fait un choix de section qui le marquera souvent à jamais, n'a guère alors que deux pôles d'attraction : ses études à venir, son futur métier. Que peut-il espérer d'une décentralisation, que doit-il en redouter dans ces deux domaines ?

La rentrée scolaire. Un souvenir déjà si lointain avant la rentrée universitaire. Au fait, où se font les rentrées universitaires ? Bien peu de villes françaises permettent aux gens de poursuivre leurs études. De Châteauroux, les bacheliers émigrent vers Limoges, Orléans, Tours, Paris ? Souvent c'est déjà trop loin. Mais à Paris sont regroupées certaines universités. Pourquoi ?

Décentraliser les matières concernées ? A quoi bon ? Et pourtant combien de jeunes n'ont pu aborder une carrière dans laquelle ils se seraient pleinement épanouis, pour de multiples raisons liées à un facteur principal : la distance. La décentralisation, judicieusement menée à bien, permettrait sans doute, non pas de payer des fonctionnaires sans aucun but, mais plutôt de susciter des vocations et, peut-être, de désengorger les facs de médecine...

Mais il ne s'agit pas de distribuer les spécialités à travers la France comme des cartes à jouer. Installer en Corse une université intéressant beaucoup plus de jeunes à Lille qu'à Ajaccio serait dément. Tout d'abord parce que l'on voit mal ce que les insulaires pourraient en faire, ensuite parce que bien peu de fils de mineurs ou d'ouvriers métallurgistes pourraient se payer le luxe d'étudier si loin de leur ville d'origine. A chacun selon ses besoins : il est évident qu'il y aura encore des mécontents. Mais si des études sérieuses sont menées, la majorité des intéressés sera satisfaite. Et comme souvent les jeunes appréhendent mieux les problèmes de la vie de leur région que ceux de l'autre bout de la France et sont plus utiles là où ils ont appris à vivre qu'à mille kilomètres de là, l'opération serait « tout bénéf », si l'on peut parler ainsi.

En effet, un médecin ayant la vocation sera sans doute plus attentif aux besoins de ses malades, et souvent plus efficace que le mercenaire, pour

qui la santé des autres n'est qu'une voie vers la fortune. De même, une région sera d'autant plus vivante que ses ressortissants auront pu se façonner la vie qui leur plaît, ce qui, souvent, leur donnera plus d'entrain qu'à des gens ayant fait leur droit à Tours, « parce que c'est ce qu'il y a de plus proche ». Si l'on parle de rentabilité, il ne faut pas oublier que, non seulement le pays y trouvera son compte, l'étudiant aussi, mais encore ses parents qui auront moins à déboursier. Paris est souvent déjà trop loin, donc trop cher pour certaines bourses. Paris est sans doute aussi la ville la plus chère en France. De quoi finir de vider bien des bas de laine. Bien que souvent l'on considère les problèmes pécuniaires comme indignes d'intérêt. C'est pourtant, Voltaire l'avait bien montré, le nerf de la guerre. La décentralisation doit être « tous azimuts », c'est-à-dire améliorer **toutes** les conditions d'étude, si basses soient-elles.

L'emploi est aussi l'un des problèmes du moment : ne faudrait-il pas la décentraliser un peu ? A quoi bon étudier la gestion à moins de cent kilomètres de chez soi, si c'est pour filer vers Paris sitôt les études finies ? Pourquoi détruire alors une cellule familiale que l'on a jusque-là préservée ? Tous les équilibres préservés jusque-là doivent-ils être détruits parce qu'on a oublié que la vie est une succession ininterrompue de phases différentes, mais souvent prévisibles ?

La décentralisation des moyens d'enseignement peut donc, en grande partie, être positive. Elle permet à l'adolescent l'expérience de ses propres forces tout en lui conservant un garde-fou qui ne constitue pas une barrière sur la route qu'il désire suivre, tout en rendant les études moins coûteuses. Elle peut permettre une harmonisation nécessaire entre besoins, désirs et obligations. Elle donnerait aussi une chance à l'homme, tout en restant dans un milieu familial, de trouver un emploi correspondant à ses qualités et à ses aspirations.

Cependant, l'épanouissement de l'être ne sera pas total s'il n'existe près de chez lui aucune source d'équilibre physique et moral.

La décentralisation de l'art est donc aussi nécessaire. Exposer à

Paris, c'est la consécration. Remplir Pantin, la salle Pleyel, l'Olympia ou l'Opéra, c'est la gloire. Evidemment, tout homme désire être connu. Cela doit-il l'empêcher de se prolonger dans un milieu où il trouve les émotions qui sont à la base de son art? Cela doit-il l'empêcher de retourner « au pays » faire connaître et vivre son art. Bien sûr, il faut un catalyseur, qui peut se situer tant à Paris qu'à Châteauroux, mais qui est nécessaire. Quel Berrichon peut citer instantanément dix artistes de talent issus de son terroir, ou fixés au cœur (géographique) de la France? La culture française est regroupée à Paris. Ne serait-il pas plus démocratique, plus humain de la redistribuer?

Le « fou de la maison au bout du village » des « patelins » du Massif Central y est parfois estimé, parfois détesté. Mais c'est là qu'il exerce le mieux son art. Pourquoi alors, pour des raisons politiques, financières ou autres, le confiner dans l'atmosphère viciée de Paris, où il se fane? Avoir la direction d'un Etat ne doit pas signifier avoir la mainmise sur les moyens culturels. De là la décentralisation. De même, si la province réclame à grands cris des artistes fort cotés à Paris, pourquoi les lui refuser en laissant monter les enchères? Un fait, peu d'hommes célèbres font la tournée des MJC. Et pourtant, il est déjà difficile d'« acheter » tel ou tel de ces baladins dont la renommée n'a pas encore découvert les talents. Décentraliser, c'est alors faire savoir à la province quelles sont ses richesses, c'est aussi l'aider à acquérir un bagage qui sera peut-être supérieur à celui de la capitale parce qu'issu de moins de mélanges.

On n'apprendra pas à un joueur de tennis que Tulasne est tourangeau. Nice revendique l'adoption de Noah, la Bretagne acclame Hinault, Nancy se souvient de Platini, Saint-Etienne de Rocheteau, Bathenay... Mais le Parc des Princes accueille France-Hollande, les All Blacks finissent leur tournée dans l'arène parisienne. Roland-Garros est l'événement marquant de l'année tennistique française. Cependant la Coupe Davis s'est déjà exilée en province, la Côte d'Azur accueille le vainqueur du rallye de Monte-Carlo. Il s'agit là d'un processus intéressant, que tous les amateurs de sport suivent avec inté-

rêt. Mais qui dit que tel PDG, dont les bureaux sont à Paris et qui a Orly à portée de la main, ne récupérera pas la Coupe Davis pour la capitale, pour offrir un spectacle à d'éventuels clients? Il y a longtemps que l'on parle d'agrandir nombre de stades de football. Où en sont les travaux? Il n'est guère que le Tour de France qui soit réellement décentralisé. Sa force centrifuge l'emmène dans les Pyrénées, les Alpes, en Suisse, en Belgique, mais qui se souvient de l'avoir vu passer en Berry, centre de l'Hexagone?

De même un réel effort est nécessaire pour permettre aux adeptes de certains sports de les pratiquer sur place. La Châtre possède son circuit automobile; quel sport bénéficie d'un tel avantage dans l'Indre? Tous les clubs se disputent de pauvres salles omnisports. Mais l'Etat ne pourrait-il pas débloquer certains crédits, au lieu de gaspiller tant d'argent en « paperasse »? La décentralisation de l'argent permettrait à tous de pratiquer des passe-temps bénéfiques sur le plan physique, et qui rehausserait sans doute un prestige souvent bafoué. Dès qu'une confrontation sportive de haut niveau comporte quelques chances de victoire française, tout le monde exulte d'avance, tout en pensant que, de toute façon, l'essentiel, c'est de participer... La décentralisation serait alors bénéfique à la fois pour l'individu et pour la communauté.

Pour être réellement efficace, une décentralisation doit être totale. Il ne faut pas que tel ou tel aspect soit oublié, car alors les risques d'échec sont grands.

Décentraliser est un terme clef de la politique actuelle. Cela ne veut pas dire démanteler. Il ne faut d'ailleurs pas qu'une région puisse se dire lésée. Cette réforme des structures nationales exige la plus grande attention. De plus, la décentralisation consistant à donner plus d'autonomie à une unité territoriale, il ne faut pas qu'elle soit entachée d'incohérences telles que la suppression de l'école libre ou toute obligation de se confiner dans sa propre réserve culturelle. Il s'agit donc d'ouvrir la région au monde en lui donnant les moyens, non d'être autonome, ce qui serait ridicule vu la bataille de la nouvelle unité, mais de vivre.

CENTURION **JEUNESSE**



Danièle Bour
PETIT OURS
12 titres - Albums cartonnés
de 16 pages couleurs



Terry Riley
L'ANNÉE DE LA CHOUETTE EFFRAIE
album cartonné
32 pages illustrées couleurs



Agnès Rosenstiehl **60 CHANSONS,**
60 MUSIQUES
Un véritable répertoire de base où l'on
retrouve des chansons traditionnelles
et des créations contemporaines.
couverture cartonnée



21 RECETTES DE POMME D'API
pour filles
et garçons dès 4 ans
Album broché
48 pages couleurs



Ali Mitgutsch
DU MOUTON A L'ÉCHARPE
et 7 autres titres de
la collection
"Comment c'est fait?"
8 petits albums
illustrés cartonnés de 20 pages



Jill Murphy
ENFIN LA PAIX
album cartonné, illustré.
26 pages couleurs



Hilde Heydtuck-Huth
ANNA A LA CRÈCHE
Album cartonné
32 pages couleurs

17 rue de Babylone
75007 Paris

La trente-huitième session de la Conférence internationale de l'Éducation vient de rassembler, du 10 au 19 novembre à Genève, les délégués de 124 pays — parmi lesquels 42 ministres de l'Éducation et 22 vice-ministres — et les représentants d'une dizaine d'associations internationales, de 34 organisations, gouvernementales ou non gouvernementales, et ceux de trois mouvements de Libération.

Cette conférence, organisée régulièrement tous les deux ans par le Bureau international de l'Éducation (BIE) et l'Unesco, avait pour thème spécial cette année « L'interaction entre l'éducation et le travail productif ».

éduquer pour travailler ?

Si la régulière périodicité de cette concentration planétaire des responsables des systèmes éducatifs permet au BIE de faire le point de l'évolution de l'éducation dans le monde, le thème choisi cette année concernait tous les pays sans exception et a, à lui seul, cristallisé l'intérêt de cette Conférence. Autant d'ailleurs par ce que recouvrait ce terme de « travail productif » que par cette « interaction » que l'on a évoquée trop souvent à sens unique et qui oblige sinon à redéfinir en partie les objectifs et finalités de l'éducation, au moins à s'interroger sur son « pour quoi ». Ce travail productif, pris au sens large, comme on n'a cessé de le répéter tout au long des débats, n'en prenait pas moins des connotations innombrables selon les systèmes et les pays, qu'ils appartiennent au camp des défavorisés ou à celui des nantis. Car si les délégués se sont bien gardés, pour la plupart, de faire prendre le pas aux intérêts économiques sur les intérêts pédagogiques, l'ombre portée du chômage des jeunes s'est révélée être une toile de fond permanente.

Le directeur général de l'Unesco, Amadou-Mathar M'Bow dans son discours d'ouverture, n'avait pas es-

camoté ce problème qui devait se poser aux cinq cent deux délégués, en déclarant notamment : « *Si cette situation devait persister, si le désœuvrement devait être le lot de plus en plus de jeunes en pleine force de l'âge, alors il y a lieu de craindre des soubresauts d'une exceptionnelle gravité, des tensions sans commune mesure avec celles que l'on s'efforce tant bien que mal de juguler et, pour quoi ne pas le dire, une nouvelle forme de violence dont les effets seraient graves pour de nombreuses sociétés.* »

Avant le rassemblement de Genève, les conférences régionales des ministres de l'Éducation et des ministres chargés de la planification économique avaient abordé ces problèmes et en quelque sorte, préparé une réflexion sur cette interaction éducation/travail productif. Celle des pays d'Afrique a préconisé des réformes radicales de la formation des maîtres afin de dispenser une nouvelle forme d'éducation ; celle des Etats arabes a souligné la nécessité d'orienter et d'utiliser l'éducation de manière qu'elle contribue au développement ; en Asie et Océanie il a été recommandé aux Etats membres d'encourager l'éducation orientée vers le tra-

vail, également la rénovation de la formation des maîtres et les systèmes d'examen, et d'accélérer l'enseignement professionnel, technique et agricole suivant les besoins ; et si la conférence de la région Europe s'est contentée d'inciter à resserrer les liens entre éducation et monde du travail, les Etats-membres d'Amérique latine et des Caraïbes, tout en recommandant l'initiation des élèves à la pratique du travail productif en tenant compte, toutefois, de la législation nationale et des normes internationales relatives au travail des enfants et des jeunes, n'en ont pas moins préconisé la « *nécessité d'identifier les actions favorisant une éducation par le travail, dans le travail et pour le travail* » ! Voilà des formules qui obligent à s'interroger sur cette promotion à tout prix du travail productif et qui, si elles trouvent des échos du côté des responsables, ne seront guère faites pour stimuler les jeunes. D'autant moins si l'on tient compte des récents rapports sur la jeunesse qui la montrent à la recherche de nouvelles valeurs et désacralisant le travail.

La Conférence de Genève, au-delà du bilan fait sur les tendances générales de l'éducation, devait donc ser-

rer d'un peu plus près cette question de relation entre l'éducation et, pour parler clair, la vie active, ce qui n'est déjà pas sans ambiguïté lorsque l'on regarde les termes attentivement. Premier constat : sous le terme travail productif, on a mis d'emblée le travail manuel, délaissant dans la plupart des cas le travail intellectuel. Le second résulte d'une certaine unanimité à reconnaître les vertus de l'enseignement technique pour le développement de la personnalité, même par ceux qui ont toujours considéré cet enseignement comme voie de garage ou dernier recours pour les jeunes en situation d'échec. On a donc eu droit, dans un premier temps, à un certain nombre de descriptions de formules et de systèmes intégrant les activités de travail productif dans l'éducation, les termes plus pudiques d'activités socialement utiles étant fréquemment utilisés.

Des délégués de la Chine déplo- rant « une décennie de désordre qui a eu des conséquences très lourdes sur la qualité de notre système éducatif » et qui voient la liaison éducation/travail reposer sur « l'amour du travail, l'amour du collectivisme et une meilleure compréhension entre ouvriers et paysans » à ceux de la France qui ont prôné les séquences éducatives et les stages d'enseignants en entreprises, un certain nombre de professions de foi et d'expériences ont été exposées. L'URSS et ses dix millions d'écoliers qui font la journée prolongée avec des activités en liaison directe avec le monde extérieur, recommande les écoles polytechniques et affirme que l'école doit déboucher sur l'auto-éducation. L'Inde parle de stages professionnels pour les élèves productifs. Les USA, à l'heure de l'informatique et de l'électronique impliquées dans la moitié des emplois, mais aussi à celle des machines à enseigner, lancent une campagne pour un rapprochement des écoles d'excellence et des écoles de masse, et cherchent à répondre à cette question : « Qu'est-ce qui fait qu'un prof fait réussir ses élèves ? » L'Albanie considère le travail productif comme une composante de l'éducation au même titre que l'éducation physique ou l'éducation militaire. La République populaire révolutionnaire de Guinée a constitué un programme d'activités

productives dès les premières années de l'école primaire : un chef d'équipe est responsable d'une dizaine d'élèves, la classe est stimulée par un chef de la section de travail et l'école constitue une brigade de production ; le deuxième cycle (avec des élèves de treize/quatorze à seize/dix-

un nouvel ordre mondial éducatif

C'est ce qu'a demandé, dans ses recommandations finales, la Conférence de Genève, qui voit dans l'éducation le vecteur du changement continu. L'interaction éducation/travail productif « exigence des temps actuels » doit constituer « l'un des objectifs hautement prioritaires de l'éducation ». Familiarisation avec le monde du travail dès l'école primaire, meilleure introduction des sciences et technologies dans les programmes, développement de l'enseignement polytechnique et des stages pratiques pour élèves, étudiants et enseignants sont vivement préconisés pour y parvenir. Les blocages à la volonté politique, notamment ceux des partenaires sociaux « élèves, familles, enseignants et cadres de l'enseignement, travailleurs et cadres d'entreprises, administrateurs », ont été soulignés. Large information et nouveaux types de formation à donner « d'urgence » aux enseignants et cadres techniques pourraient y remédier en partie, tout comme une meilleure connaissance du monde des jeunes et du monde du travail doit amener une meilleure coopération. Sans bien sûr que « la participation des jeunes des écoles à des activités productives implique une forme quelconque d'exploitation à leur détriment ».

sept ans) voit 50 % d'enseignement théorique et de formation professionnelle et d'activités de production ; le troisième cycle voit ces chiffres passer à 40 % et 60 %. Le Bénin, pour sa part, a déjà opté pour l'élargissement du concept « travail productif à l'école » et l'Algérie prépare un plan ambitieux qui devrait, avec l'aide de

l'Unesco, voir porter le nombre des élèves de l'enseignement technique de 18 000 environ à 320 000 en six ans.

Mais au-delà de ces quelques accents pris au hasard de la multitude d'interventions se pose tout compte fait la question de savoir de quoi l'on parle. Le délégué du Sénégal, tout en déclarant que son pays en était au stade de la réflexion et de la recherche, devait poser la vraie question : « Introduire le travail productif à l'école est une solution prestigieuse, mais qui demeure une nébuleuse pour autant qu'elle se différencierait par ses objectifs, des travaux pratiques. Une question préalable se pose : voudrait-on par l'éducation et (pour, par ou dans) le travail productif, former de futurs travailleurs productifs ou obtenir des élèves productifs et mieux formés ? [...] De quelle utilité s'agirait-il ? Utilité marchande, économique à court terme (élève productif) ; utilité socio-éducative (futur travailleur productif) ? » Et il ne cachait pas que ce pourrait être un piège pour les Etats africains si cette notion était restreinte aux activités productives : « Le travail productif devrait rester un moyen pour l'éducation et non sa finalité immédiate. »

A la limite, cette idée de travail productif dans l'éducation est apparue comme une singulière découverte des systèmes éducatifs intellectuels à outrance, quand ce même délégué sénégalais ajoutait : « L'éducation traditionnelle africaine avait comme méthode globale la formation par et dans le travail », suivi en cela par d'autres délégués du continent africain. Car nombre d'entre eux, tout comme celui de la Haute-Volta, devaient révéler que, dans la plupart des cas, la formation pratique et professionnelle s'appuyait sur le village et avec une participation villageoise.

Le délégué du Canada aida également à circonscrire le problème en faisant état de trois principes rejetés d'emblée par la presque totalité des gouvernements provinciaux : « En premier lieu, nous rejetons le principe qui ferait de l'exclusive rentabilité économique l'objectif premier de l'éducation ; en second lieu, toute proposition qui poserait comme condition sine qua non à la poursuite de leurs études la contribution obliga-

toire des enfants à la production ou à la distribution de biens matériels nous paraît inacceptable; en troisième lieu, nous rejetons toute proposition qui ne respecterait pas la nécessaire harmonisation à établir entre les droits collectifs et les droits des individus à leur propre développement.»

Cette interaction devait forcément déboucher sur l'éducation permanente. A.H. Koelink, délégué des Pays-Bas, exposa une thèse qui verrait un enseignement à la base avec le minimum indispensable (l'exiguïté du temps ne permet plus d'accumuler les matières), avec une formation qui débouche tout de suite sur l'emploi, la formation permanente prenant alors le pas tout au long de la vie et devenant possible grâce à un système développé de congés payés pour formation théorique et pratique. Même si une partie de la population productive se retrouve à l'école, A.H. Koelink affirme que ce système ne serait pas plus coûteux. Une étude d'experts a été faite aux Pays-Bas : compte tenu qu'actuellement l'Etat finance tout le système éducatif jusqu'à l'université, en procédant à l'étalement de cet enseignement sur la vie des citoyens, il en résulterait une économie de trois milliards de francs ! Le délégué des Pays-Bas, toutefois réaliste, pense qu'il faudra plusieurs générations et un changement total des mentalités, mais il reste convaincu que c'est la seule issue pour réduire le fossé entre éducation et travail productif. Pour l'instant, son pays s'efforce de mettre en place des « plates-formes » régionales de concertation entre Education nationale, patronat et syndicats afin de procéder à une meilleure orientation, voire à modifier les curriculum selon les besoins. Des expériences sont en cours avec deux systèmes, l'un coordonnant une formation école/industrie, l'autre intitulé « éducation participante » basé sur une série de stages et prenant en compte tous les aspects de la vie hors de l'école, l'exemple français des stages de professeurs en industrie ayant été adopté à raison d'une semaine prise sur les vacances.

Réduire la distance entre enseignement général et technique est bien apparu aussi comme l'un des buts essentiels des quatre organisations

internationales d'enseignants (CMOPE, CSME, FISE et SPIE) qui avaient apporté une contribution commune au débat et dont les représentants devaient à plusieurs reprises mettre en garde contre l'utilisation du travail productif qui ne peut avoir de valeur pédagogique que dans certaines conditions d'application.

A défaut de réponses, la masse des interrogations aura permis au moins d'ouvrir la réflexion sur ce thème délicat. Débat où la phrase de Gandhi, rappelée par la déléguée de l'Inde, « *Le cerveau doit être éduqué par la main* » prenait toute sa signification.

Maurice Guillot

Corse : un recteur à part entière

AUCUNE analyse sérieuse des problèmes corses n'est possible sans une attitude ouverte supposant une volonté de concertation permanente, loin du sectarisme et de l'isolement : voilà ce qu'écrivait en substance, en 1979, Antoine Ottavi, dans **Des Corses à part entière**, un ouvrage salué comme lucide et courageux (1).

Avec sa nomination comme recteur de la Corse, le Conseil des ministres a donc porté son choix sur un universitaire non seulement corse, mais aussi parfaitement averti des problèmes de l'île. Professeur d'italien à l'université de Nice, auteur d'une thèse d'Etat sur Vasco Pratolini ainsi que de diverses études sur la littérature italienne contemporaine, ce romaniste de cinquante-quatre ans n'a cessé en effet de travailler et de réfléchir sur la Corse. Né dans le Val-de-Marne mais originaire de Soccia, marié à une Corse elle-même enseignante, il a consacré de multiples ouvrages et publications à la culture corse : outre « *Des Corses à part entière* », citons notamment un guide, paru au Seuil (1970), de nombreux articles, une étude sur la transcription des dialectes corses... Parallèlement, dès 1969, il a enseigné et assuré la coordination pédagogique d'une unité de valeur consacrée à la langue et à la civilisation corses au sein d'une UER de l'université de Nice, l'UER Civilisations.

« *L'une de mes principales préoccupations, déclare-t-il, sera naturellement de développer la culture et la langue corses. Le démarrage à Corte, cette année, d'un Institut d'études corses sera une occasion supplémentaire de réfléchir aux difficultés suscitées par l'enseignement de cette langue, plus orale qu'écrite.* »

La langue corse doit-elle rester une matière à option ou doit-elle devenir une discipline obligatoire ? « *Des avis opposés se sont fait jour. De très intéressants travaux de réflexion ont déjà été menés par des enseignants, et des expériences d'apprentissage de la langue ont même été tentées à l'école primaire. Ma démarche sera donc de recevoir les enseignants, de recueillir leur avis, de dresser avec eux le bilan de leur expérience. Jusqu'à maintenant, les enfants, en général, savent parler la langue, mais non l'écrire. Il faudra donc réfléchir sur la transformation possible d'une langue vernaculaire en langue officielle.* »

Autre dossier important : celui de la toute jeune université de Corte, créée cette année après six ans d'atermoiements. « *Deux thèmes, rappelle le recteur Ottavi, se sont affrontés pendant longtemps. Les adversaires de l'université estimaient qu'il valait mieux, pour nos étudiants, faire des études à Nice, Aix-Marseille ou Paris plutôt que d'être "confinés"* »



caisse nationale des
monuments historiques
et des sites
hôtel de sully
62 rue saint-antoine
75004 paris tél: 274.22.22

dans leur île. Les autres, à l'inverse, faisaient valoir le rôle moteur d'une université. En outre, les jeunes gens, dans l'ensemble, ne souhaitent plus partir. En Corse plus qu'ailleurs, la formule "Vivre au pays" n'est pas un simple slogan.

» Pourquoi avoir attendu six ans ? Je laisse à d'autres le soin d'établir les responsabilités. Historiquement, l'université est aujourd'hui créée et il nous faut maintenant veiller à son démarrage. Sa mise en place se heurte en effet à deux écueils principaux. L'un, commun à toutes les universités naissantes, a trait au niveau des activités qui y seront menées : il est difficile de soutenir d'emblée la comparaison avec les universités traditionnelles.

» L'autre écueil tient à la spécificité même de la Corse. Il convient de désenclaver notre Université, de lui donner une respiration qui soit la plus large possible, de regarder aussi bien vers Nice ou Aix-Marseille que vers Rome ou Florence. »

Selon le recteur Ottavi, cette vocation méditerranéenne — et comment pourrait-il en être autrement ? —, doit s'affirmer non seulement dans les domaines littéraires et culturels, mais aussi dans les domaines scientifiques et technologiques. Pourquoi, par exemple, ne pas tirer profit de l'ensoleillement exceptionnel de l'île pour lancer et développer des recherches axées sur l'énergie solaire ? Quant à la technologie, elle contribuera à créer des filières et à diversifier les débouchés. N'est-il pas temps de faire litière de l'argument, trop souvent avancé ces dernières années, selon lequel les défenseurs de la culture ne tiendraient aucun compte de l'emploi ?

« Sur tous ces points, déclare Antoine Ottavi, des réflexions ont été menées, des compétences et des bonnes volontés se sont exprimées. Il s'agit là d'une situation passionnante, ouverte, dynamique. Il nous appartient de tirer nous-mêmes parti de l'outil qui nous est légué. En Corse, tout est à faire, mais tout est possible. »

Gérard Sénéca

(1) Publié par Le Seuil (coll. « Histoire immédiate »). Ouvrage couronné par le jury littéraire de La Maison de la Culture de la Corse.

Pour les enseignants et les groupes scolaires la Caisse nationale des Monuments historiques et des Sites propose :

○ des visites conférences à Paris et en Ile-de-France avec des conférences spécialisées pour découvrir et étudier l'architecture et la vie quotidienne à partir des monuments et des quartiers

○ des ateliers d'initiation à l'architecture pour une classe et son maître qui, à travers la réalisation d'une maquette, permettront de connaître les techniques de l'architecture et de comprendre notre environnement quotidien

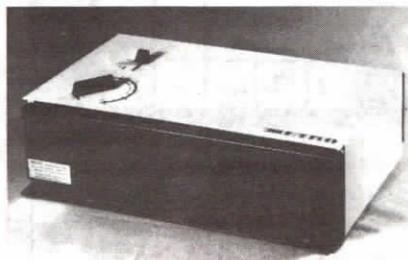
○ des éditions sur les monuments, des catalogues d'exposition d'architecture

METRO DUPLICATEURS S.A.

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

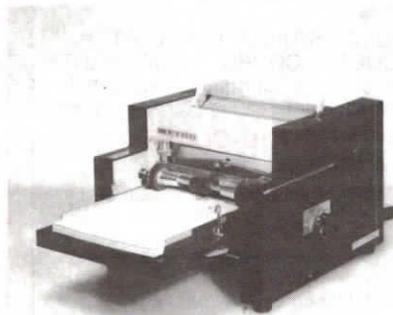
THERMOFLEX

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 : 75 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

Comme dans nos précédents numéros spéciaux, cette rubrique « à votre service » ne comporte que les renseignements présentant un caractère d'actualité. Notre prochain numéro, daté du 10 décembre, traitera de tous les sujets habituels.

au B. O.

— on prépare —

■ **LA LISTE des instituteurs français** qui pourraient être détachés dans les établissements britanniques en 1982-1983. Candidatures **avant le 1^{er} février 1982**. Age : trente ans au plus (note de service du 5 novembre 1981 — B.O. n° 43).

■ **LES AFFECTATIONS** (détachements) des **inspecteurs départementaux de l'Éducation nationale** à un poste hors de France (note de service du 4 novembre 1981 — B.O. n° 43).

■ **La liste d'aptitude aux emplois de directeur ou de directrice d'école normale** (note de service du 19 novembre 1981 — B.O. n° 43).

■ **LE RECRUTEMENT des chefs d'établissement** des lycées, lycées d'enseignement professionnel et collèges et de leurs adjoints (circulaire du 16 novembre 1981 — B.O. n° 43).

■ **LA LISTE d'aptitude à l'emploi de principal de collège** (circulaire du 16 novembre 1981 — B.O. n° 43).

■ **LA NOMINATION** au tour extérieur, dans un corps académique de **professeurs d'enseignement général de collège** (circulaire du 3 novembre 1981 — B.O. n° 43).

— on annonce —

■ **DES CONCOURS** pour le recrutement de quatorze **secrétaires administratifs d'administration centrale** : **17 et 18 février 1982** (arrêtés des 3 et 6 novembre 1981 - B.O. n° 42).

■ **L'EXAMEN** de sélection professionnelle pour l'accès au grade d'**attaché principal d'administration scolaire et universitaire** : session de 1982 (arrêté du 10 novembre 1981 - B.O. n° 42).

■ **UN CONCOURS** spécial interne pour le recrutement de **150 secrétaires d'administration scolaire et universitaire** : **jeudi 4 février 1982** (arrêtés des 22 octobre et 4 novembre 1981 - B.O. n° 42).

■ **LES ELECTIONS** aux commissions consultatives paritaires compétentes à l'égard des **personnels de direction relevant de la direction des Personnels enseignants de lycées** : **12 janvier 1982** (arrêté et circulaire du 16 novembre 1981 - B.O. n° 42).

■ **LES ELECTIONS** aux commissions consultatives paritaires compétentes à l'égard des **personnels nommés dans l'emploi de principal de collège** : **22 janvier 1982** (note de service du 16 novembre 1981 - B.O. n° 42).

■ **L'OUVERTURE**, en 1982, de concours pour le **recrutement de professeurs stagiaires** en vue de l'obtention du certificat d'aptitude au professorat technique section informatique (arrêté du 12 novembre 1981 - B.O. n° 43).

■ **LE CALENDRIER**, pour la session de 1982, des épreuves écrites des **concours de recrutement de professeurs** : agrégations, CAPES (épreuves théoriques) et

certificats du diplôme de travaux manuels éducatifs et d'enseignement ménager (arrêté du 13 novembre - B.O. n° 42).

■ **LE CONCOURS** organisé par la Fédération mondiale des villes jumelées-cités unies pour le cycle moyen des écoles, collèges, lycées (note au B.O. n° 43).

— on précise —

■ **LES MISSIONS ET OBJECTIFS du ministère du Temps libre** (circulaire du 22 octobre 1981 — B.O. n° 43).

■ **L'ORGANISATION** du service des formateurs pour les **professeurs d'écoles normales d'instituteurs** (note de service du 10 novembre 1981 — B.O. n° 42).

■ **L'ORGANISATION de la première année d'école normale** en 1981-1982. La scolarité des élèves-instituteurs est aménagée de manière qu'ils puissent prendre en charge temporairement une classe vacante dans le cadre de leur formation professionnelle. La première année de formation a un rôle à la fois probatoire et préparatoire à la formation approfondie des deux années suivantes : stages dans les classes selon une formule d'alternance, équivalant à une demi-année scolaire (circulaire du 10 novembre 1981 - B.O. n° 42).

■ **LA PROCÉDURE de détachement des enseignants titulaires d'EPS** (note du 8 octobre 1981 - B.O. n° 42).

■ **LES INSTRUCTIONS pour le mouvement annuel des enseignants d'EPS** pour la rentrée scolaire 1982 (note du 5 octobre 1981 - B.O. n° 42).

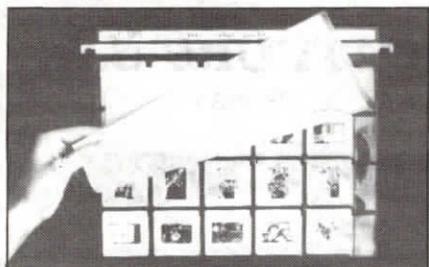
agenda

— conférences —

■ **Cycle de conférences proposé par le Cercle des Antiquaires** pour le mois de décembre :

- jeudi 3 : **Le bijou français au XIX^e siècle**, avec Hans Nadelhoffer ;
- jeudi 10 : **Les émaux**, avec Jacques Rieunier ;
- jeudi 17 : **L'art déco, 1925-1930**.

Les conférences ont lieu à 15 heures au Louvre des Antiquaires, 2, place du Palais-Royal, à Paris. Pour tous renseignements complémentaires : Le Louvre des Antiquaires, service de promotion conférences, 1, rue de Marengo, 75001 Paris.



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

« DANOU-CLASS »

(en dossiers suspendus ou albums-classeurs avec feuillets)

NOUVEAUTE :
Classement de cassettes
et classeurs audiovisuels

Documentation gratuite sur demande

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

enseignants
documentalistes

des



le ministère
de l'Education nationale
vous propose
des informations utiles
concernant l'éducation
concertée

**séquences
éducatives
en entreprise**

une nouvelle brochure
diffusée gratuitement
dans les LEP par les rectorats

**des stages
pas comme
les autres**

un film de sensibilisation
destiné aux professeurs de LEP
(vidéocassette VHS, 26 mm couleur)
produit par le CNDP
en prêt dans votre CRDP

CNDP
29, rue d'Ulm
75230 Paris Cedex 05
Tél. : 329-21-64

TIMBRES-POSTE

JEAN-PAUL PINON
SPÉCIALISÉ DEPUIS 12 ANS
DANS LA VENTE PAR CORRESPONDANCE
DE TIMBRES-POSTE DE COLLECTION
VOUS PROPOSE POUR SE FAIRE CONNAÎTRE
**UN SUPERBE LOT COMPOSÉ DE 50 TIMBRES
DU MONDE, TOUS DIFFÉRENTS, COTE 250 F
AU CATALOGUE YVERT 1982**
**MON PRIX CADEAU PUBLICITAIRE: 25F + port 4F
PAYABLE A RÉCEPTION SI SATISFAIT**

CADEAU GRATUIT

GRATUIT : j'offrirai aux 3.000 premières demandes un
CADEAU SURPRISE + MON LIBRE SERVICE COLONIES
+ un extrait de mon Catalogue Général sur
lequel vous trouverez de nombreuses offres de timbres
de FRANCE, MONACO, colonies et étrangers.

BON DE COMMANDE à retourner à INTER-TIMBRES
21, RUE DU PASSEUR - 37024 TOURS CEDEX

Je désire votre lot publicitaire + votre Libre Service + votre
journal philatélique **GRATUIT**. Je paierai vos timbres à réception
SI SATISFAIT ou vous les retournerai sous 10 jours dans votre
emballage SANS RIEN VOUS DEVOIR. De toute façon je garderai
LE CADEAU SURPRISE GRATUIT.

VOICI MON NOM :
ADRESSE :
CODE POSTAL :

IMPORTANT

+ 125 PAGES
de documentation
**UNIQUE
FRANCE**
THÈMES
COLONIES
TERRES
AUSTRALES
MONACO



**Pour ceux qui préfèrent choisir sur catalogue
plutôt qu'un envoi direct, j'ai édité
mon CATALOGUE GÉNÉRAL 1982**

**Sur plus de 125 pages vous trouverez présentée la
reproduction de presque tous les timbres émis par
la FRANCE de 1849 à nos jours, MONACO, COLO-
NIES... et des milliers de lots, collections et
d'offres photographiées de tous pays et thèmes
tels les fleurs, animaux, cosmos, DE GAULLE,
tableaux, football... à travers le timbre de col-
lection.**

**CE LUXUEUX CATALOGUE FRANCE
MONACO, etc... est à tirage limité.**

Pour éviter les curieux non philatélistes
je demande 10F + PORT 7F = 17F remboursables
en cas de commande.

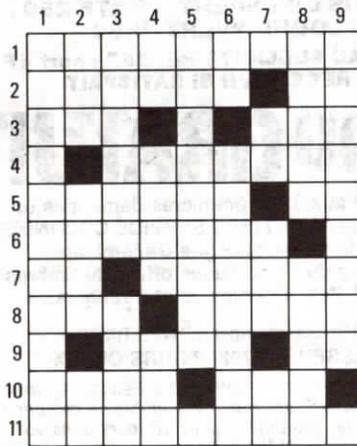


BON POUR RECEVOIR MON CATALOGUE GÉNÉRAL 1982
125 PAGES FRANCE, MONACO, COLONIES, ETRANGER

NOM :
ADRESSE :
Ci-joint 17 F par : Chèque Mandat Timbres

**J.P. Pinon, un philatéliste au service d'autres philatélistes
négociant & expert - conseil - estimation
membre de la chambre des négociants et experts en philatélie**

problème 400



Horizontalement. 1 - Basse cour préférée des paons et des courtisans. 2 - Chemin très en pente souvent emprunté par les pochards - Un de ses fils était un puissant de la terre. 3 - Retira - Celui d'Ulysse était très dur à la détente. 4 - Prisonnier volontaire. 5 - Quand elle tombe des nues c'est nous qui sommes surpris - Entrée pour sortir. 6 - Petite balance des bijoutiers. 7 - Interjection - Possédé du démon. 8 - Patrie d'Abraham - Elle surveille le manège des petits cochons. 9 - Grande ville de Roumanie - Couple de valseurs. 10 - Signe de croix - Colonne vertébrale de l'Égypte. 11 - Charmante folle, très Marie-Chantal.

Verticalement. 1 - Une belle pœur en place de la Concorde. 2 - Le mariage n'est pas loin lorsqu'elle est grosse - Sa noix est aussi appréciée que sa fraise - Bancal au centre. 3 - Convenances - Celui qui le provoque est le plus souvent vainqueur. 4 - Cœur en délire - Grandes époques - Il quitte la chambre en sifflant. 5 - Saucisses de guerre. 6 - Annonce le départ du train - Type décoré au début d'un chapitre. 7 - Champion du surplace - Elle a besoin de courir et de sauter pour être saine - Personnel qu'on trouve en ville. 8 - Ils aiment la jeunesse jusqu'au plus profond d'eux-mêmes - Bobine pour tourner la manivelle. 9 - Mortifiées.

solution du problème 399

Horizontalement. 1 - Altimètre. 2 - Moulin - Un. 3 - Ourlet - Et. 4 - Reculer. 5 - Te - Tête. 6 - Fine - Et. 7 - Salon - Pro. 8 - Sien - Demi. 9 - Est - Paris. 10 - Unanimité. 11 - Renié - Les.

Verticalement. 1 - Amortisseur. 2 - Louée - Aisne. 3 - Turc - Flétan. 4 - Illusion - Ni. 5 - Miel - Nn - Pie. 6 - Entête - Dam. 7 - Rè - Pêril. 8 - Rue - Termite. 9 - Entretoises.

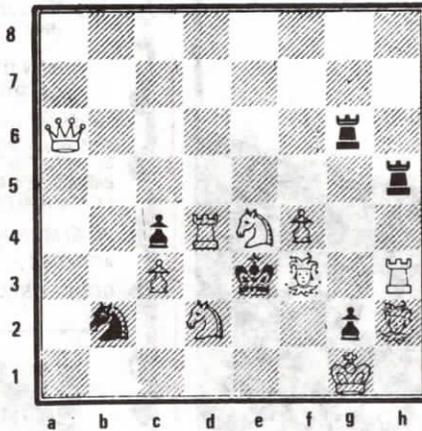
par Pierre Dewever

le tour du monde...

problème 6

J.-M. Rice (Grande-Bretagne)

Ce compositeur anglais contemporain, créateur — avec M. Lipton et R. Matthews — de la célèbre revue **Chess Problems** (Introduction to an Art), propose ici une idée de problème très originale, où l'effet de surprise peut être obtenu de bien des façons.



Mat en deux coups

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

Date limite des réponses : 24 décembre

Afin de participer au tiercé final, n'oubliez pas de noter ce problème — ainsi que ceux qui l'ont précédé — de 1 à 10 points.

solution du problème 4

Essai : 1.Cgxe4? mais 1...Tf3! : plus de mat en deux coups.

Clé : Cçxe4 (menace 2.Fg7 mat). Si 1...Cf3 (Txg3+), 2.Ce2 (Cxc3) mat.

Note du chroniqueur : bon problème, mais le jeu d'essai a une variante de plus que le jeu réel.

droit au but

Un des points les plus difficiles aux échecs, c'est de gagner une partie gagnée. Trouver les meilleurs coups demande du temps et de l'énergie et, quand on est opposé à un adversaire qui ne se laisse pas décourager, il arrive que les rôles soient brusquement renversés, sauf, bien sûr, avec les « Miniatures » !

La partie ci-dessous (Gambit Letton) est commentée par un des deux partenaires : Bettinelli, qui jouait avec les Blancs contre Bernardy, lors d'un tournoi AJEC.

1.é4 é5 ; 2.Cf3 f5 ; 3.Fc4 fxé4 ; 4.Cxé5 Dg5 ; 5.d4 Dxc2 ; 6.Dh5+ g6 ; 7.Ff7+ R67.

Ce dernier coup me permet de m'exprimer à titre personnel car, dans une rencontre par correspondance en 1973 entre MM. Atay et Tomson, celui-ci avait répondu par 7....Rd8. Variante retrouvée dans le **Courrier des échecs** du mois de mai 1976.

8.Fg5+ Cf6 ; 9.Dh4 Dxc1+ ; 10.R62 Fg7 ; 11.Cc3 Dg2 ; 12.Fxf6+. Abandonnent.

Le mat est inévitable, j'adresse ma réponse et j'annonce le mat. Si 12... Fxf6, 13.Ccd5+ Rd6, 14.Dxf6 mat. (Si 13... Rg8, 14.Dxf6 conduit au mat).

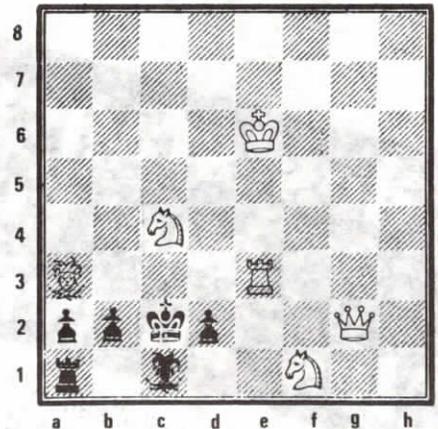
coïncidences

Le jeu d'échecs est si riche en combinaisons variées que les possibilités de coïncidences y sont extrêmement rares. Elles ne sont toutefois pas tout à fait impossibles, ni dans la partie, ni dans le problème. En voici deux exemples :

• dans la partie (Walker-Saummer, 1850 - Gambit Evans) : 1.é4 é5 ; 2.Cf3 Cc6 ; 3.Fc4 Fc5 ; 4.b4 Fxb4 ; 5.c3 Fa5 ; 6.d4 exd4 ; 7.O-O Cf6 ; 8.Fa3 Fb6? ; 9.Db3 d5 ; 10.exd5 Ca5 ; 11.Te1+ Fe6 ; 12.dxe6 Cxb3 ; 13.exf7 Rd7 ; 14.Fe6+ Rc6 ; 15.Ce5+ Rb5 ; 16.Fc4+ Ra5 ; 17.Fb4+ Ra4 ; 18.axb3 mat.

Cette partie fut jouée de façon identique en 1860 par Paul Morphy et, quelques années plus tard, par Steinitz.

• dans le problème, voici la coïncidence la plus étonnante que l'on ait sans doute enregistrée : la position ci-dessous fut construite simultanément et indépendamment par cinq problémistes (H.W. Bettmann, F. Janet, B.W. Rice, U.A. Tane et Van der Ven) au concours du Bulletin du Good Companion Chess Club en 1920.



Mat en deux coups

Nous publierons la solution de ce problème dans le numéro du 17 décembre.

par Jacques Négro

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 non publicitaire⁽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.

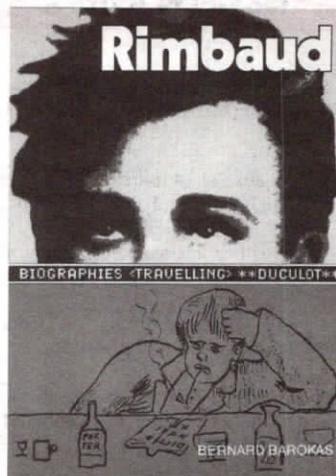
(2) Ce dossier, réalisé à l'intention des Organisations de Consommateurs, des journalistes et spécialistes de la nutrition, peut être envoyé seul sur simple demande.

Biographies TRAVELLING

Concises, vivantes et parfaitement documentées

Titres parus :

Georges Sand
Diplôme Loisirs Jeunes 1980
Einstein
Chaplin
Hitler
Bach
La Fontaine
Alexandre le Grand
Rimbaud
De Gaulle
La Comtesse de Ségur
Van Gogh
Richard Cœur de Lion
Chopin
Ste Thérèse d'Avila



Editions Jules DUCULOT

« Ces biographies ont parfaitement rempli leur mission et dominé leur sujet sans ambiguïté ni obscurité. D'une lecture facile et plaisante, débarrassées de tout didactisme, elles s'offrent à diverses utilisations scolaires et activités pluridisciplinaires. (...) Mieux que des chapitres d'encyclopédies, ces petits livres savent faire revivre les personnages célèbres. »

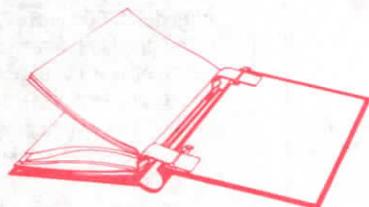
(L'Education du 6 mars 1980.)

reliez vous-même
votre collection

L'EDUCATION

a fait fabriquer à votre intention des
reliures

brevet « Relbrid »



élégantes - simples - solides - maniables
couverture en toile bleue
frappée au dos de notre titre

L'EDUCATION

en vente 2, rue Chauveau-Lagarde - 75008 Paris

60 F (port payé) pour la France
étranger : nous consulter

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

“ÉDUCASSETTE” BARTHE Enregistreur-Lecteur Cassette Mono

18 Watts efficaces



Réalisé pour : l'Enseignement
le "Public Address"
la Sonorisation



Au dos : grand haut-parleur 15×23 incorporé
Mallette robuste, bois gainé 30×20×22, 5.5 kg



Remise aux Membres de l'Enseignement
Éts J. D. BARTHE - 53, rue de Fécamp, 75012 PARIS
Tél. 343.79.85 - 345.84.15

petites annonces

locations (offres)

• 05-St-Léger-les-Mélèzes, ski F2 5 pers. sem. 1 500/fév., 900/hs, 1 000/Pâq. T. (90) 79-04-73.

• 05-Vars-Claux, st. 4 pers. cft. pied pistes. Delfaud 13480 Cabriès. T. (42) 22-21-08.

• Les-Agudes-Luchon, studio cft. 4 pers. gar. T. (40) 78-51-81 soir.

• 74-Bernex, chalets 4/6 pers. ski fond/piste été prox. lac Léman. T.(27) 49-21-53.

• Haut-Jura, meublés 4/6 pers. cft. ch. ski fond sur place, piste rayon 5 km. Ecr. Jenoudet Pierre, 39150 St-Laurent-en-Grandvaux. T. (84) 34-80-73.

• Paris : appt meublé 4 p. tt. cft. à partir du 1/1/82 3 000 mens. Ecr. **Education PA** n° 125.

• 2-Alpes, st. 4 pers. Ecr. LEMAIRE, 94, rue Vaux-de-Naives, 55000 BAR-LE-DUC. T. (29) 79-09-74.

• CARROZ, été-hiver 3 p. 6 pers. loc. à la sem. disponibles : 18/12 au 26/12, janv., mars, 3/4 au 18/4. Ecr. AMANN B.P. 49, 57350 STIRING WENDEL.

• 74-Gd cft. ski fond 27 déc. au 4 janv., fév., Pâq. 900 F/sem. T. (50) 68-56-55 soir.

• 04-près Verdon, F2 r-d-c + jard. ttes pér. T. (92) 61-02-94 ou (92) 74-42-76.

• **63-GITE 5 PRS TT. CF. ALT. 1 000 m, SKI FOND, SEM. 770 F. ASTIER 63970 GARANDIE AYDAT. T. 737-93-10.**

• Hautes-Alpes 1 300 m appt. 4 pers. ds chalet ski alpin/fond fév. 6/13 et 20/27 900 F/sem. Pâq. : 800 F/sem. T. (38) 86-39-45 h. repas.

• CEILLAC-en-QUEYRAS 1 650 m st. gd. cft. 4/5 pers. ttes pér. sauf NOËL ski piste/fond, ts commerces. Ecr. NAU A., 107, rue Principale, 57490 CARLING.

• 05-LA-GRAVE face la Meige appts, chalets 2/12 pers. fév. A.C. Pâq. T. (76) 80-05-06.

• 05-LA-FOUX-D'ALLOS, st. tt. cft. 2/4 pers. pied pistes ; rôtissoire, machine à laver vaisselle, ttes saisons. T. (42) 26-55-26 h. r.

• Superdevoluy, st. Club Hôtel 4 pers. pied pistes du 3 au 20-1-82. T. (42) 26-55-26 h.r.

• 05-ANCELLE, ski F1 6 pers. télé ttes pér. T. (77) 23-41-22 après 19 h.

• AVORIAZ, 27/3 au 3/4, appt 4/5 pers. tt conf. cours ski et remont. méc. compr. sauna, pisc. Prix int. T. (8) 731-34-13.

• 05-Merlette, ski, F2-F4. T. (46) 34-75-87.

• 05-Risoul, 1850. Maxi-studio 4 à 5 couchages. Zone Paris février et vac. Pâques. T. (92) 45.07.23

• 74-ST-GERVAIS, appt. tt. cft 2/6 pers., NOËL, fév., Pâques, été. T. (50) 93-41-44 jusqu'à 22 heures.

• 83-SANARY-SUR-MER, meublé 3 p. neuf tt. cft. résidentiel près centre au mois sauf Pâq., juillet, août. Ecr. POINTUD, 15, rue C. Chenu, 92800 PUTEAUX. T. 775-25-74.

• 74-COMBLOUX, Station bien équipée ME-GEVE 4 km appt 4/5 pers. rez-de-jardin cft cheminée face au Mt-Blanc, vac. Pâq. Paris. T. (35) 91-15-15.

• 38-VILLARD-DE-LANS, ski fond/piste, gd st. 4 pers. T. (74) 93-71-53.

• 74-ST-GERVAIS, Le Bettex face Mont-Blanc, part. loue appt 3 pers. ds chalet cft, balcon plein sud 6 pers. NOËL (23/12 à 4/1) 3 500 F puis par sem. (dim. à sam.) janv. : 1 000 F, fév. : 2 300 F, mars/avril : 1 500 F. T. (1) 548-16-51 (soir) ou (1) 260-44-40 (bur.).

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 ABONNÉS : 50 % de réduction pour 5 lignes annuelles sur production de la bande d'abonnement à L'ÉDUCATION.

• RÉGLEMENT : joindre à la demande d'insertion le règlement correspondant par chèque bancaire, postal (les 3 volets) ou mandat-lettre au nom de L'ÉDUCATION. Factures établies seulement sur demande.

• FRAIS DE DOMICILIATION AU JOURNAL : cinq timbres à 1,60 F joints à la demande d'insertion.

• REPONSE AUX PETITES ANNONCES DOMICILIÉES AU JOURNAL SOUS UN NUMÉRO : mettre chaque réponse dans une première enveloppe TIMBRÉE portant uniquement le numéro de l'annonce. Placer cette enveloppe affranchie et cachetée dans une seconde enveloppe à l'adresse de L'ÉDUCATION, Service des Petites Annonces, 2, rue Chauveau-Lagarde, 75008 PARIS. ATTENTION ! LE COURRIER INSUFFISAMMENT AFFRANCHI NE POURRA ÊTRE TRANSMIS.

• 22610-L'ARMOR-PLEUBIAN, BRETAGNE-Bord de mer. Loc. conf. jardin 2 à 5 pers. NOËL 950 F, Gras 700 F, Pâq. 1 000 F, juillet/août 2 800 F, juin/sept. 1 300 F prix net. Ecr. Mme THOMAS Edmée, 32, rue Duconédic, 56322 LORIENT.

• 05-LES-ORRES, stat. loc. hiv. s/pistes calme/standing, prix intér. st. 4 pers., sud (3) 982-83-96 soir ; 2 p. 6 pers. T. (3) 982-46-73 soir.

• VILLARS-DE-LANS, appt 4 pers. ds villa neuve ttes pér. M. FAURE. T. (76) 95-05-16.

• Ski aux Gets (Hte-Savoie) du 23/12 au 3/1, places encore disponibles ds chalet. T. 370-52-07.

hôtels - pensions

• Ski ts niveaux, SOLEIL, CALME entre Ft-Romeu, Espagne, Andorre, **FORFAITS** SKI-Hôtel. PRIX groupes. Accueil familial. CONFORT. Dépliant :

Hôtel TRANSPYRENEEN**
66800 Entveitg. T. (68) 04-81-05.

• 74470 LULLIN. Ski/Repos hiv. été. Hôtel Poste. T. (50) 73-81-10. Prix : 100/125 nets.

(suite page 64)

LAROUSSE
DE LA
LANGUE
FRANÇAISE

lexis

LAROUSSE
DE LA LANGUE
FRANÇAISE
lexis

plus de 76 000 mots

y compris les termes scientifiques récents, et une richesse exceptionnelle en renseignements sur les mots.

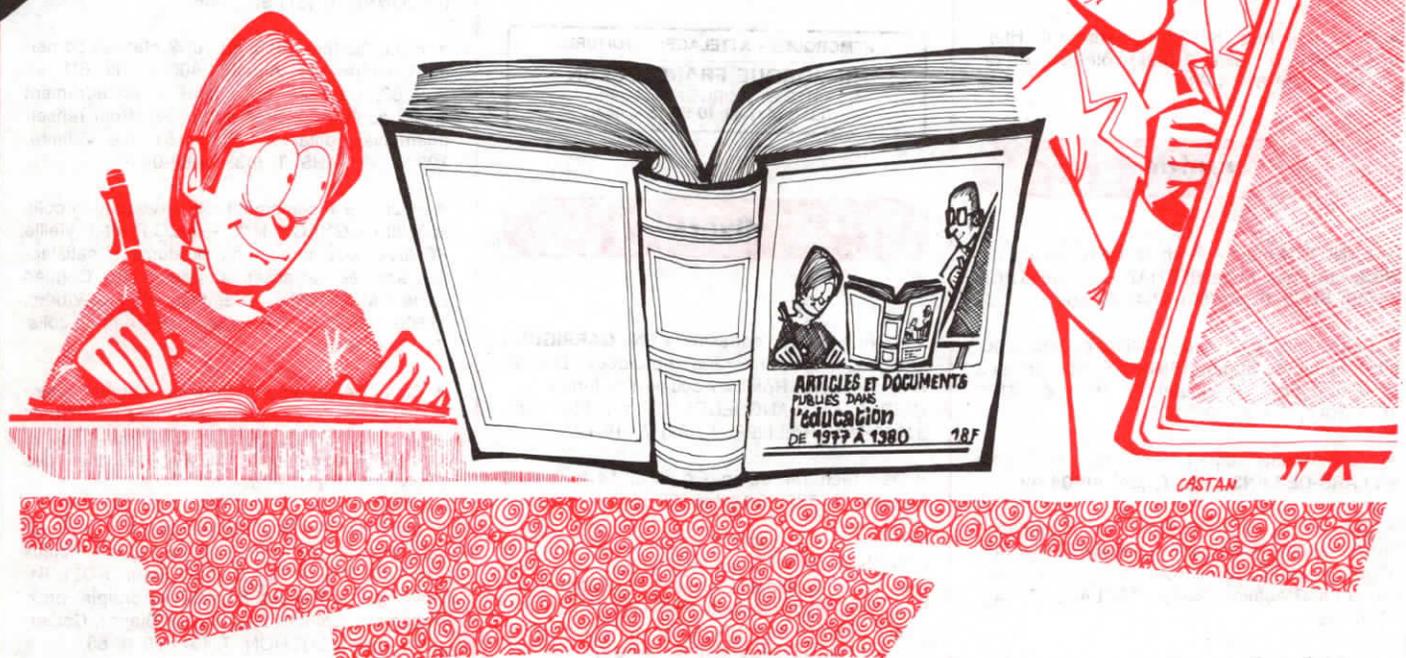
le plus large éventail de citations littéraires, des écrivains classiques à ceux d'aujourd'hui.

le seul dictionnaire à posséder une grammaire complète, clairement présentée en tableaux alphabétiques.

le plus riche de tous les dictionnaires de la langue française en un seul volume.

LAROUSSE
chez tous les libraires

vient de paraître
(réglement par chèque ou mandat
à l'ordre de « l'éducation »
CCP 31.680 34 F La Source)



**ARTICLES ET DOCUMENTS
PUBLIÉS DANS
l'éducation
DE 1977 À 1980**

18 F

petites annonces

(suite de la page 62)

locations (demandes)

- Cherche Vosges 13-21 février 9 pers. T. (21) 21-63-99 après 20 heures.
- Ch. appt 3 p. Paris-9^e de préf. max 2 000 F. Ecr. P.A. n° 127.

échanges

- Coll. éch. Pâq. 82 F4 (4 pers.) vill. Htes-Vosges 650 m c/sim. (2 pers) côte Bret. de pr. ou Atl. T. (29) 61-74-29.

ventes

- **ANNOT** 04 maison 4 ch., s. de b., ch. c., 1 h **NICE** jard. terr. Mme BECHAZ Coll. MEYTHET. T. (50) 57-03-46 ou (50) 67-41-62 soir.

- Belle mais. anc. 4 p., cellier, garage, cour int., cheminée, jardin, 165 000 F, 250 km sud de Paris. Ecr. « Restaurer en Berry », 18160 TOUCHAY. T. (48) 60-00-09.

- Multipropriété appart. 5/6 pers. 1^{er}-15 août **VILLARS-DE-LANS (38)**. T. (84) 46-04-93.

- Belle mais. bord du Lot état impeccable, terrain 6 000 m² en partie paysagé. T. 16 (41) 80-42-15. Mme LABROUSSE Jacqueline. Ecole de Brain S/Authion, 49800 TRELAZE. T. (41) 80-42-15.

- 83-**TOULON** F4 sur 508 m ter. quart. résid. T. (81) 83-46-49 soir.

- **VAR-MONTAOUROUX**, Villa récente pierre, parfait état, 5 p. p. Gar., 2 terr. terrain 1 600 m², oliviers, vue splendide expos., sud. T. (1) 506-36-40 ap. 18 h.

TOULOUSE, très calme central standing. T. (61) 23-33-02 après 19 heures.

- Viager 75 m² à rénover centre **BORDEAUX**, 1 tête 72 ans. Entrée 70 000 F + Rente 507 F. Ecr. Scaletta, 41, rue Brennus, 66000 PERPIGNAN. T. (68) 54-09-58.

- **NORD** Bondues 500 m² mais. tt confort 4 ch., bur., gar., jard., terrasse. T. (20) 78-22-95.

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

RELATIONS AMICALES

correspondance, rencontres, sorties toutes régions, tous âges, milieux divers, c/3 timbres. RENAISSANCE, B.P. 2366 Cedex Marseille 02

autos - caravanes

- **FIAT** 126-1974, 89 000 km bon état 4 500 F. T. h. de bureau 266-69-20, soir et week-end 983-60-28.

- Vends 505 Turbo diesel mod. 82 libre janv. T. (84) 46-04-93.

- Cause départ étranger vends Rancho août 1979, 32 000 km très bon état. Nombreuses options 34 000 F. T. (23) 54-01-84.

REMORQUES - ATTELAGES - VOITURES

REMORQUE FRANC OCEAN

49170 St-GEORGES sur LOIRE
TEL : (41) 41-10-55 (5 lignes)

divers

- **NOËL** Rando pédestre « **EN GARRIGUE** » fév., mars, ski fond rand. nordiques, Lozère, Ardèche, Jura. Hôtel + Accueil à la ferme. GUIDES DU LANGUEDOC-19, av. St-Lazare, 34000 MONTPELLIER. T. (67) 72-16-19.

- Ass. rech. Dir. de colo. du 6 au 14 fév., ski à Morzine. T. 322-85-14 (ap. 20 h).

CLASSES VERTES au pied du Vercors zone moyenne montagne, polyculture et industrie du bois. Rsgts Maison Familiale de vacances STE-EULALIE-EN-ROYANS, 26190 ST-JEAN-EN-ROYANS. T. (75) 48-68-92.

- Ass. de loisirs propose des vacances collectives ds stations village du parc du Queyras, Noël 89 F/j. T. (92) 45-70-82.

- **VILLE DE SAUMUR** vend mobilier scolaire 140 tables biplaces avec siège attendant, hauteur 0,75 m. Offre globale ou par lot à adresser à : Monsieur le Maire, Service Commandes publiques, B.P. 300, 49408 SAUMUR CEDEX.

- Vends gd fichier Histoire Nf 8 vol. 490 F Hist. des Littératures 2 vol. rel. Pleiade 175 F Bibl. OSCAR 2,25 x 1,8 compr. secrét. + cas. disq. 5 900 F. T. 553-22-04 ou écrire Journal P.A. n° 126.

- **ENSEIGNANTS POUR VOS CLASSES DE MER OU D'EVEIL**, l'Ecole Municipale de Voile vous propose son hébergement de qualité et sa situation exceptionnelle pour l'éveil de l'enfant au milieu marin.
— Accueil toute l'année.
— Agrée Jeunesse Sport Loisir.
— Renseignements : Ecole Municipale de Voile, boulevard Kennedy, 85100 LES SABLES D'OLONNE. T. (51) 95-15-66.

- F.O.L. Sarthe propose pour 2 classes de neige : centre Htes-Alpes 1 400 m du 6/1 au 26/1/82, capacité 60 enfants + encadrement chalet confortable près des pistes. Pour renseignements, contacter : FOL, 151, rue Voltaire, 72000 LE MANS. T. (43) 24-88-08.

- Pour 209 F seulement, offrez-vous mon colis spécial COGNAC : 1***, 1 V.S.O.P. et 1 Vieille Réserve. Directement du producteur, satisfaction assurée, adresser commande à : Cognac René MALANGIN, Saint-Germain-de-Vibrac, 17500 JONZAC. Cadeaux dans chaque colis. Port compris.

- Clas. Neige Stages Sportifs détente centre ski montagne Luchon encadrement par cadres Jeunesse et Sports. Pension 66 F/jour + Toutes les autres animations. C.D.A.J., 12, allée des Bains, 31110 LUCHON.

- Accueil en village pyrénéen 60 places gr. ind., clas. neige pens. comp., prix spéciaux pour gr., places disponibles pour NOËL 81, janv., mars, Pâques 82, ski fond/alpin prox. station ski contact : Les-Gourgs-Blancs, Catherville, 31110 LUCHON. T. (61) 79-10-85.

- Vends encyclop. LAROUSSE 20 vol. + Index, b. état, 3 300 F. T. (21) 90-20-22 soir.

- Des vacances économiques et réussies se préparent tôt. 40 pays vous attendent. INTER-VAC, 55, r. Nationale, 37000 TOURS.

- Ass. rech. monitrice de ski pour congés Noël de préférence enseign. Tél. : 322-85-14 ap. 20 h.

Prix au 1^{er} sept. 1981



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 St-GEORGES sur LOIRE
TEL (41) 41-10-55 (5 lignes)

ATTELAGES 600 kg
Exemples : livres avec boucle
prise et cache double ancrage
R4 R5 R12 R14 R16
130/ 1510 1100
204 304 305 104
VISA 1N 3CV GS CSA

232^F

50 points de VENTE en FRANCE

Cher lecteur, chère lectrice,

Vous aimez **l'éducation**. Vous l'attendez chaque semaine avec impatience...

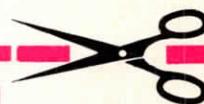
Mais, au-delà du plaisir personnel de votre lecture, parlez de nous, faites-nous connaître ! Après l'avoir lu, confiez votre numéro à un de vos collègues : ainsi, après avoir pris connaissance de la diversité et de la qualité de nos informations et de nos réflexions, lui aussi désirera s'abonner afin de recevoir sans retard « son » exemplaire de **l'éducation** chaque jeudi.

N'oubliez pas non plus que nous sommes intéressés au plus haut point par ce que vous pensez de l'ensemble de nos articles : critiques et suggestions de votre part seront les bienvenues.

N'hésitez donc pas à nous écrire. Ainsi, se perpétuera et s'amplifiera le dialogue entre **l'éducation** et ses lecteurs.

Bien amicalement !

François Silvain



Je vous prie de m'abonner pendant un an à

L'ÉDUCATION

FRANCE 135 F

ÉTRANGER 170 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

80

PAYS (si Etranger) _____

Envoi de la facture à NOM _____

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

ADRESSE _____

Attention ! le bon ne doit pas être utilisé pour se réabonner, mais servir uniquement pour les abonnements nouveaux

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



Institut National de la Statistique et des Études Économiques

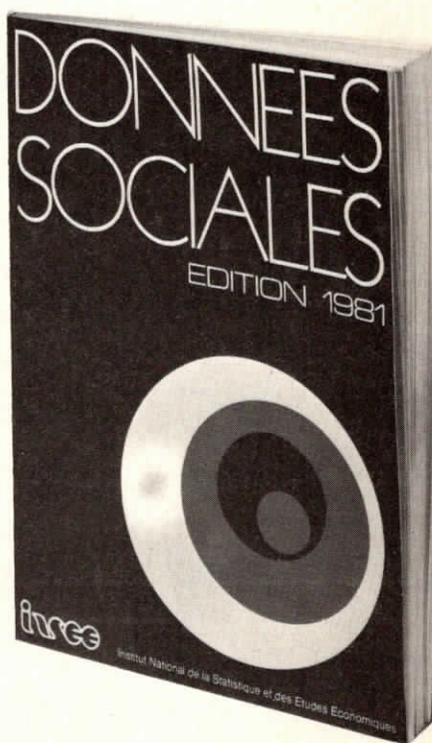
***Pour prendre la mesure
de la réalité sociale***

DONNÉES SOCIALES

La précision
pour le spécialiste

DONNÉES SOCIALES

La clarté
pour le profane



DONNÉES SOCIALES

Édition 1981 - un volume broché - format 21 x 29,7 - 384 pages.

Prix : 75 F

DIFFUSION :

- Pour Paris : Observatoire Économique de Paris, Tour Gamma A, 195, rue de Bercy, 75582 Paris Cédex 12.
- Pour la province : dans les Observatoires Économiques Régionaux de l'INSEE.