

29 avril 1982 ■ n° 489 ■ 8 F

ISSN 0013-1423

L'ÉDUCATION

hebdo



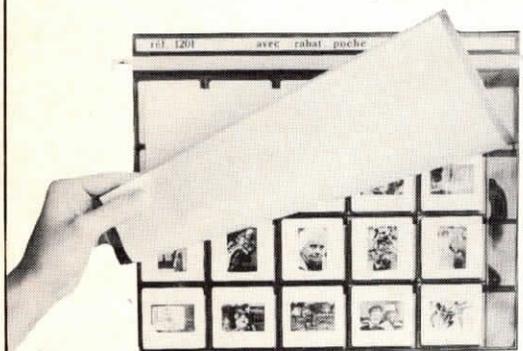
L'EUR  PE DES

LANGUES

« DANOU CLASS »

CLASSEMENT-PROTECTION RECHERCHE RAPIDE

pour diapositives, négatifs, photos, cassettes
disques, cours, documents divers



Documentation gratuite sur demande à :

DANOU S.A.

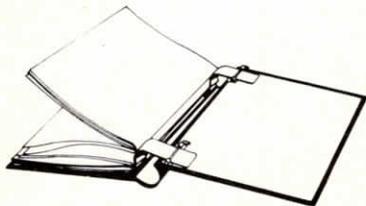
Fabricant
4-6, place Léon Deubel - 75016 PARIS
Tél.: 527-56-19 et 525-88-71

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

Instruments de pédagogie expérimentale
Instruments de psycho-pédagogie
Instruments d'orientation scolaire

LES TESTS D'ACQUISITIONS SCOLAIRES

Ils permettent :

- aux Instituteurs et aux Professeurs de faire très vite, en début et en fin d'année, le bilan des connaissances et des lacunes, de « mesurer » le niveau de leur classe;
- aux Psychologues scolaires d'analyser les difficultés rencontrées par l'élève, de procéder à l'observation continue;
- aux Conseillers d'Orientation de déterminer le ou les types d'enseignement qui paraissent le mieux convenir aux dispositions des élèves, de comparer des élèves appartenant à des établissements différents;

Ils constituent d'importants documents à inclure au « dossier individuel de l'élève ».

Pour le cycle élémentaire

Les tests d'acquisitions scolaires

CE 1-CE 2 (10^e-9^e) CE 2-CM 1 (9^e-8^e)
CM 1-CM 2 (8^e-7^e) CM 2-6^e (7^e-6^e)
Français et Mathématiques - Révision 1982

Pour le cycle d'observation

Les tests d'acquisitions scolaires

6^e-5^e Français - Révision 1977 - Mathématiques modernes.
5^e-4^e Français - Révision 1975 - Mathématiques modernes - Anglais -
Allemand

Pour le second cycle

Les tests d'acquisitions scolaires

3^e - 2^e Français et Mathématiques modernes - Révision 1976
Fin de 1^{re} Français et Mathématiques

Le test du cycle élémentaire

Il permet :

- à n'importe quel moment de l'année de déterminer le niveau scolaire d'un enfant en vue de son affectation à une des classes du cycle élémentaire (CE 1 - CE 2 - CM 1 - CM 2);
 - de résoudre rapidement les problèmes de répartition, d'affectation, de constitution de groupes de niveau en français et en mathématiques;
 - particulièrement aux maîtres d'établissements à caractère sanitaire, de procéder à une évaluation rapide du niveau.
- Tous ces tests peuvent être utilisés sans difficulté par les maîtres eux-mêmes.
 - Leur élaboration et leur présentation satisfont aux règles les plus rigoureuses de la psychotechnique moderne.
 - Chacun d'eux est étalonné sur un échantillon d'environ 1 500 élèves d'établissements de Paris, de grandes villes, de petites villes et de milieu rural.
 - La correction à l'aide de grilles transparentes est facile et rapide.
 - Ils sont l'instrument indispensable des Instituteurs, Professeurs, Conseillers d'O.S.P., Psychologues scolaires, et de tous ceux à qui incombent des tâches d'observation, de psychopédagogie et d'orientation.

Documentation gratuite sur demande

EDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUEE

48, avenue Victor-Hugo, 75783 PARIS CEDEX 16 - Tél. : 501-83-26

n° 489/29 avril 1982

hebdomadaire

- 2 au-delà des portes de l'école, par Maurice Guillot
- 2 1882-1982, par Nicole Gauthier
- 4 la FEN et le Supérieur
- 5 les positions de la PEEP, la presse à l'école, agrégés et certifiés, S.O.S. formation, ce que pensent les lycéens

éducations

- 7 pourquoi et comment enseigner le génocide, par Michaëla Bobasch
- 11 vous avez la parole : instituteurs pour classes transplantées, par René Dunoyer ; courrier des lecteurs

à votre service

- 15 nature à découvrir, à protéger
- 16 pédagogie quotidienne : comment se repérer dans un programme télé ?, par Chantal Mettoudi
- 17 documentation : la France dans tous ses états, par Louis Porcher ; quelle coopération ?, par Pierre Ferran
- 18 réponses, par René Guy

- 20 textes officiels : temps partiel des fonctionnaires ; instituteurs titulaires remplaçants, par René Guy
- 21 au B.O.
- 22 agenda

expressions

- 24 la plus haute exigence, entretien avec Hubert Haddad, écrivain
- 26 America, America, par Jacques Chevallier
- 27 lecteurs cinéphiles, cinéphiles lecteurs, par Jacques Chevallier et Etienne Fuzellier
- 28 à voir, par Etienne Fuzellier, Raymond Laubreaux et Pierre-Bernard Marquet

réflexions

- 30 faire parler l'Europe, par Nicole Gauthier
- 34 mots croisés - échecs

photos - p. 7 : Roger-Viollet ; p. 9 : Lapi/Viollet ; p. 10 : Roger-Viollet ; p. 29 : Sabine Strosser.

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

Mariet, Claire Méral, Claude Moreau, Jerry Poczta - 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 Cadas, Francisca Sol.

conseil d'administration de l'association éditrice

bureau : André Lichnerowicz, président ; Pierre Chevalier, 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 Geminard, Michel Gevrey, Colette Magnier, Georges Petit, Raymond Toraille, Yvette Servin.

rédaction, publicité, annonces

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

abonnements

215, boulevard MacDonald - 75019 Paris
Tél. : 508-24-26

le numéro : 8 F ; numéro spécial : 10 F
abonnement annuel : France 160 F ; étranger 200 F (CCP 31-680-34 La Source).

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

au-delà des portes de l'école

Il y a un peu plus d'un an, le 21 mars exactement, les organisations péri et post-scolaires, ces mouvements éducatifs complémentaires de l'école plus communément appelés « les œuvres », organisaient une Journée nationale de protestation contre la suppression envisagée par le ministère d'alors de plus de trois cents postes de « mis à disposition ». Bien que l'on sache, par ailleurs, que plusieurs dizaines de ces MAD l'avaient été pour des motifs douteux ou non avoués (voir *l'éducation* n° 452 du 2 avril 1981), les suppressions n'étaient destinées qu'aux « œuvres » et nombre d'entre elles avaient déjà été informées des coupes sombres qu'elles allaient subir selon les académies et les départements. Alain Savary, arrivant rue de Grenelle, ne se contentait pas de suspendre ces mesures annoncées mais encore non appliquées: il exigeait un examen cas par cas et une clarification de la situation pour ce contingent d'enseignants qui donnent aux mouvements auxquels ils sont affectés un caractère de véritable prolongement de l'acte éducatif.

Pour motiver sa décision, Christian Beullac avait invoqué la « procédure anormale » des MAD. Aujourd'hui, Jean Gasol, chef de cabinet d'Alain Savary, ne craint pas de dire à ce propos qu'administrativement, c'est un « système irrégulier ». Le parallèle s'arrête là, car à l'attitude d'élagage qu'envisageait l'ancien ministère, celui d'aujourd'hui, considérant que « l'action éducative ne s'arrête pas aux portes de l'école », oppose une véritable remise en ordre et, puisque situation irrégulière il y avait, va la rendre régulière par un texte officiel, concocté après négociations et avec l'accord des partenaires du ministère de l'Education nationale, qui devrait être paraphé d'ici à trois semaines environ.

Pour ce qu'en a révélé Jean Gasol, l'effectif des MAD (1 500 à 1 600) ne sera pas sensiblement modifié, il pourrait même être augmenté dans les années à venir, mais il sera reventilé en fonction de critères nouvellement définis et qui tiendront compte notamment de la vraie nature des organisations, de leurs actions éducatives bien sûr, mais aussi de l'aide qu'elles reçoivent par ailleurs du budget de l'Etat, laquelle pourra amener, pour certains MAD, la formule du détachement. La nouvelle mise à disposition se fera pour une limite maximale de cinq ans avec une année d'essai, et ne pourra être reconduite que s'il y a, pour l'intéressé, changement de responsabilité, c'est-à-dire de nature d'activité. Les MAD auront désormais une carrière « normale » comme tous les autres enseignants, qui impliquera également les changements de grade. Les habilitations seront entérinées par un Comité national des associations de l'enseignement public démultiplié par des comités régionaux. La décision est d'importance et, comme l'a précisé Jean Gasol, ce sera le premier texte concernant le péri et post-scolaire depuis ceux de Jean Zay.

Cette clarification, c'est certain, ne fera pas que des heureux. Mais personne, parmi ceux qui assument vraiment cette mission d'environnement de l'école, ne pourra s'élever contre une remise en ordre devenue indispensable, une nouvelle répartition plus équitable et la fin des MAD à vie qui, souvent, avec la perte de contact sur l'authentique terrain de l'école, n'avaient plus la dynamique et l'efficacité nécessaires pour mener à bien un travail de fond qui apparaît, bien plus aujourd'hui qu'hier, absolument essentiel.

Maurice Guillot



PUISQUE les lois laïques viennent d'avoir cent ans, il convenait que les laïcs les célèbrent. Le CNAL (Comité national d'action laïque) a donc prévu pour le 9 mai prochain une grande fête nationale autour du thème « Liberté, laïcité » qui aura lieu au Parc d'expositions du Bourget. Il se trouve également que le 9 mai est la veille du premier anniversaire de l'élection de François Mitterrand, date à laquelle les organisations constitutives du CNAL (à savoir le Syndicat national des instituteurs et professeurs de collège — SNI-PEGC —, la Fédération de l'Education nationale, la Fédération des conseils de parents d'élèves — FCPE —, la Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente et les Délégués départementaux de l'Education nationale) ne peuvent rester insensibles. C'est pour cela qu'elles ont tenu à prendre l'initiative et la responsabilité de ce grand rassemblement — prévu d'ailleurs par le précédent gouvernement qui avait officiellement chargé le recteur Capelle d'organiser ces « festivités ».

Le 9 mai sera donc, pour le CNAL, l'occasion de commémorer le centenaire des lois laïques (1879: loi imposant l'ouverture d'une école normale d'institutrices dans tous les départements; 1881: loi instituant la gratuité des écoles primaires et des « salles d'asile »; 1882: loi relative à l'obligation et à la laïcité de



1882-1982

l'enseignement primaire). Plusieurs ministres seront présents au Bourget ce jour-là, à l'invitation du CNAL. Mais, pour les organisateurs, cette date doit permettre également de « rassembler tous les laïcs de France », puisque cinquante mille personnes environ (dont trente à quarante mille venant de province) sont attendues pour cette fête. Mais pourquoi une telle organisation ? « Parce que nous avons jusqu'à présent trop parlé et trop écrit sur la laïcité, explique Anne-Marie Franchi, coordonnatrice de cette journée ; maintenant, nous voulons la fêter. »

Les organisateurs — le CNAL, aidé d'une équipe de professionnels — ont prévu des spectacles rassemblant des vedettes (parmi lesquelles François Béranger, Colette Magny, Jean-Roger Caussimon, Anna Prucnal, Marc Ogeret, plusieurs chanteurs régionaux — tels Roger Siffer pour l'Alsace, A Campagna pour la Corse —, Urban Sax, etc.), des orchestres, des animations de rue et de théâtre, des jeux et des rencontres sportives, qui auront lieu dans un bâtiment réservé à cet effet. Enfin, des stands départementaux ou tenus par les différentes associations constitutives du CNAL assureront le « tissu » de cette fête, dont le public principal sera constitué d'enseignants bien sûr, mais aussi de militants laïques actifs dans les secteurs péri et post-

scolaires, rassemblés en grande partie par les CDAL (comités départementaux d'action laïque).

C'est la première fois qu'une manifestation d'une telle ampleur est organisée pour la défense de la laïcité et la commémoration des lois laïques. Il est encore trop tôt pour en connaître l'impact, à un moment où le gouvernement a engagé les négociations avec l'enseignement privé sur la nationalisation de l'enseignement. Mais ce que veut surtout le CNAL, c'est marquer à la fois une date et l'arrivée de la gauche au pouvoir, tout en prouvant la vitalité de l'école publique... cent ans après son avènement.

CENT ANS après, c'est encore **L'heure laïque**. Tel est, en tout cas, le titre du livre que viennent de publier Jean Cornec et Michel Boucharreissas (1). Le premier a été vingt-cinq ans président de la FCPE (Fédération des conseils de parents d'élèves), qui a longtemps porté son nom. Le second est directeur de **L'École libératrice**, secrétaire national du SNI-PEGC et depuis un an secrétaire général du CNAL (Comité national d'action laïque).

Les deux auteurs présentent un long historique des cent ans qui viennent de s'écouler. Ils racontent « l'édification » des lois laïques, entre 1882 et 1914, en donnant une

large place aux textes de Jules Ferry, puis à ceux des cléricaux qui à l'époque condamnaient la « liberté de l'enseignement ». Ils évoquent ensuite les « premières lézardes » (1914-1939) avec notamment le vote de la loi Astier, puis les « brèches » (1939-1959) : c'est la période de l'Occupation où le gouvernement de Pétain, sous la forte pression de l'Eglise, supprime les écoles normales primaires, dissout le SNI, la Fédération générale de l'enseignement et la Ligue de l'enseignement. L'Eglise retrouve la possession de ses biens et l'instruction religieuse est rétablie dans les programmes scolaires. 1944, c'est la volte-face et le retour à la situation de 1939... avant une reprise rapide des offensives avec les lois Marie et Barangé. Vient ensuite « la démolition » (1959-1981), avec la loi Debré (votée malgré la protestation du CNAL, notamment à Vincennes) en 1959 puis, en 1969, son renforcement.

Jean Cornec et Michel Boucharreissas en profitent d'ailleurs pour révéler ce qui, jusqu'à maintenant, n'était pas sorti dans le domaine public : le renouvellement de la loi Debré a été imposé par Georges Pompidou, président de la République du moment, alors qu'un accord tacite avait été réalisé entre les représentants du CNAL d'une part, les représentants de l'enseignement catholique d'autre part, sur un projet de loi plus ouvert, négocié par des collaborateurs de Jacques Chaban-Delmas. C'est donc le durcissement de la guerre scolaire, qui ne s'est pas encore éteinte aujourd'hui, ravivée de part et d'autre par les protagonistes... et surtout par la loi Guerneur sur les contrats d'associations avec les écoles privées, loi votée en juin 1977. Cette loi n'avait d'ailleurs pas recueilli l'approbation de toute l'Eglise puisqu'elle avait été critiquée par le père Edmond Vandermeersch, jésuite, ancien secrétaire général adjoint de l'Enseignement catholique.

Pour les deux auteurs de **L'heure laïque**, l'élection de François Mitterrand le 10 mai dernier, c'est l'occasion de « rebâtir l'école », en s'ap-

(1) Editions Clancier-Guénéaud, coll. « Mémoire pour demain ». 346 p., 70 F.

puyant sur les déclarations de l'actuel président de la République, malgré les prudences du Parti socialiste, ou au moins de certaines de ses tendances. Pourtant les esprits ne sont pas calmés et le congrès du SNI-PEGC à Toulouse, au mois de juillet dernier, a ravivé la polémique auprès de l'opinion publique. Mais maintenant, les négociations sont engagées, et le CNAL maintient les positions qu'il a toujours défendues.

L'ouvrage s'achève sur le rappel de ces positions. On ne s'étonnera pas de retrouver, au fil des pages, les discours des organisations

— bien connues des enseignants — d'où sont issus les deux auteurs, militants convaincus de la laïcité. Mais il a aussi le mérite de présenter un historique complet et précis, un palmarès de dates-repères qui jalonnent les cent dernières années, de nombreux textes, tant des organisations laïques que de l'enseignement catholique, enfin des articles de presse qui présentent les différentes analyses qui ont traversé l'histoire de la laïcité. Un tel ensemble, jamais encore réalisé, est précieux pour tous ceux qui s'intéressent à l'école.

Nicole Gauthier



la FEN et le Supérieur

AU COURS d'un colloque départemental organisé à Nanterre le 23 avril par la section FEN des Hauts-de-Seine, Jacques Pommatau, secrétaire général de la FEN, a précisé officiellement, pour la première fois, la position de cette organisation sur la refonte de la loi d'orientation des enseignements supérieurs. Ceux-ci doivent faire l'objet d'une conception globale qui prenne en compte aussi bien les structures que les personnes, sans oublier les moyens financiers, humains, institutionnels et matériels.

« Unité et cohérence » : ce sont les termes employés par Jacques Pommatau qui réclame « l'unification des formations actuellement dispersées, hiérarchisées et mises en concurrence ». Il souligne la nécessité, pour la future loi d'orientation, de « prendre en compte les formations supérieures dans leur ensemble, de réaffirmer un certain nombre de principes communs concernant leurs missions, leur gestion, les droits des personnels, et de mettre fin au statut dérogatoire des IUT ». Cette loi devrait d'abord fixer les missions de l'enseignement

supérieur : formation générale et professionnelle, initiale et continuée, recherche, diffusion de l'information scientifique et technique, production et animation culturelles, ouverture sur le milieu social.

Mais il ne suffit pas de fixer les missions ; il faut aussi déterminer les mesures nécessaires à leur réalisation. Pour que « nul jeune ne quitte l'enseignement supérieur — à partir du niveau DEUG par exemple — sans une qualification professionnelle reconnue », il est nécessaire de mettre en place des « tronc communs initiaux », mais aussi « des formations complémentaires ou cursus qualifiants réalisant, en liaison avec le secteur professionnel, une adaptation à un premier emploi, de démarginaliser les enseignements techniques, et de développer des passerelles entre les branches de formation ». Mais pour Jacques Pommatau, « compte tenu de l'évolution du marché du travail, une adéquation exacte entre formation initiale et débouchés serait un leurre ». C'est pourquoi il refuse « l'élitisme conçu comme une ségrégation précoce et mutilante » et ré-

clame une démocratisation de l'accès aux enseignements supérieurs, « la substitution au gâchis d'une sélection par l'échec, d'une politique d'orientation, d'accueil et de conseil des étudiants, impliquant les enseignants aussi bien que d'autres personnels... et menée dès le second cycle de l'enseignement secondaire ».

Démocratisation du recrutement, mais aussi de la gestion. Après avoir souligné la nécessité d'« une négociation tripartite regroupant des représentants de la nation, des différentes catégories de personnels et des usagers (étudiants mais aussi forces économiques et sociales) », Jacques Pommatau a défini quelle pourrait être, à son avis, l'autonomie des universités dans le cadre de la décentralisation. Une autonomie de fonctionnement (« une politique d'université plutôt qu'un éparpillement entre les intérêts d'UER différentes ») qui a cependant ses limites : Jacques Pommatau a insisté sur « la nécessité d'une cohérence nationale et d'une politique d'ensemble nationalement définie. »

M.B.

les positions de la PEEP

Trois sujets d'inquiétude pour Jean-Marie Schléret, président de la PEEP: les manuels scolaires, les postes à pourvoir dans le premier degré et le fonctionnement des conseils d'établissement.

C'est en classes de seconde et de première que se pose particulièrement le problème des manuels. « Les élèves qui auront redoublé leur seconde en 1981-1982 n'ont jamais pu revendre leurs livres depuis la sixième », constate Jean-Marie Schléret. Il demande que l'on n'exige pas impérativement la nouvelle édition des manuels de première dans toutes les matières, mais que les changements se limitent aux mathématiques et à la physique afin que les livres ne soient pas rédigés et choisis dans la précipitation. Mais il doute d'être entendu, certains éditeurs proposant d'ores et déjà une douzaine de titres.

Après s'être réjoui du succès du mouvement de protestation déclenché l'an dernier à propos des « doublettes » dans le primaire, Jean-Marie Schléret estime peu satisfaisantes les solutions (concours exceptionnel, recrutement de 4 500 maîtres parmi les suppléants actuels et maintien sur le terrain des 3 500 instituteurs recrutés l'an dernier) préconisées par le ministre. Il dénonce « l'imprévoyance d'un ministre qui procède au coup par coup » et demande la définition d'un « plan pluri-annuel tenant compte des départs à la retraite ».

Enfin, il s'indigne à la lecture de la circulaire du 31 mars 1982 relative au fonctionnement du Conseil d'établissement. Le fait que ce texte prévoie la présence d'un seul parent d'élève (contre quatre représentants de l'administration et du personnel enseignant et deux élèves) constitue à ses yeux « une

disproportion flagrante et un camouflet » à l'égard des parents. Il réclame la modification de ce texte « dans un sens plus conforme à la démocratie ».

la presse à l'école

A la suite de la publication du rapport sur « L'introduction des moyens d'information dans l'enseignement » (cf notre n° 488 du 22 avril), plusieurs organisations professionnelles viennent de faire connaître leurs réactions aux propo-

sitions ministérielles.

Le CIPE (Comité d'information pour la presse dans l'enseignement), qui regroupe une quarantaine de journaux nationaux de toutes périodicités, déclare: « Le Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information (CLEMI), dont l'une des missions est d'assurer la liaison avec la profession, devrait, à nos yeux, concrétiser la participation organique de la presse à ses activités. » Mais, continue le CIPE, « il ne faudrait pas que le CLEMI ne devienne qu'un service interne du Centre national de documentation pédagogique. Il faut donc aller plus loin que la structure de concertation envisagée ».

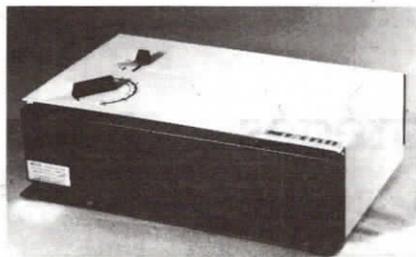
Cette même préoccupation se retrouve dans un communiqué commun rendu public par l'APIJ (Association Presse Information Jeunesse) et l'AJU (Association des journalistes universitaires) qui regroupent environ cent cinquante journalistes spécialisés dans les problèmes d'éducation et de jeunesse.

METRO DUPLICATEURS S.A.

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

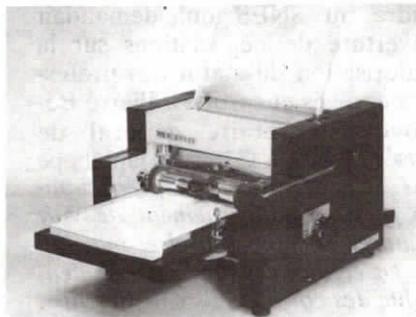
THERMOFLEX

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

Si elles accueillent favorablement « la volonté d'introduire largement les moyens d'information dans l'enseignement », il leur paraît « indispensable que la profession et les professionnels de la presse participent es-qualité à l'organisme chargé de définir les méthodes et les moyens de la politique d'ouverture annoncée par le rapport ». Les deux associations regrettent que, sur ce point, « le rapport donne sa préférence à une structure interne de l'Education nationale même si le futur CLEMI est appelé à entretenir une concertation permanente avec la profession. Quand il s'agit d'enseignement technologique, des commissions mixtes sont chargées de définir les programmes et les normes de qualification reconnues par le diplôme ». L'APIJ et l'AJU souhaitent donc « qu'une structure du même genre soit instituée qui permette aux professionnels et à la profession de participer efficacement à la mise en œuvre de la politique d'ouverture de l'école par l'introduction de la presse dans l'enseignement ».

agrégés et certifiés

Le gouvernement vient de répondre au SNES qui demandait l'ouverture de négociations sur la revalorisation du statut des professeurs agrégés et certifiés. Pierre Bérégovoy, secrétaire général de l'Elysée, a écrit à Gérard Alaphilippe pour affirmer que « la préoccupation qu'a le gouvernement de voir améliorer le statut moral et matériel des enseignants s'applique à l'ensemble des corps qu'ils constituent ». L'Elysée explique également que « les mesures susceptibles d'être prises à cet égard dépendront des conclusions que le ministre tirera des consultations qui ont lieu ou se poursuivent sur la formation des

maîtres, le fonctionnement du collège ou du lycée et celui de l'enseignement supérieur ».

Pour sa part, Alain Savary confirme cet engagement en soulignant que « l'équilibre des finances publiques oblige à un échelonnement dans le temps » et qu'il faut « réserver les financements actuellement disponibles à la création d'emplois nouveaux plutôt qu'à l'amélioration de la situation relative des personnels qui ont déjà un emploi [...] ce qui était le cas des maîtres auxiliaires d'une part, des instituteurs d'autre part ».

S.O.S. formation

Inquiétude à la Confédération générale du temps libre (CGTL). Son conseil d'administration, qui regroupe une soixantaine d'adhérents (associations, coopératives, mutuelles et collectivités locales), attire l'attention des pouvoirs publics sur les graves difficultés financières auxquelles se trouvent confrontés les organismes de formation à vocation éducative et sociale. Ces derniers sont en effet toujours régis par les dispositions prises en juin 1980 par l'ancien gouvernement : réduction de 30 % des effectifs stagiaires rémunérés et blocage de la participation financière de l'Etat. « Non seulement ces dispositions n'ont pas été abolies, mais jamais il n'y a eu aussi peu de concertation », a déclaré Michel Sainte-Marie, président de cette confédération.

Outre « le rétablissement immédiat des quotas de stagiaires admis à rémunération et la revalorisation des taux horaires-formation », la CGTL réclame la reconnaissance du secteur associatif comme partenaire social à part entière et « la représentation de la CGTL en tant que partie intégrante du secteur de l'économie sociale créateur d'emplois, dans les

instances de concertation traitant de formation et d'animation ».

A la CGTL, on s'inquiète en particulier des modalités de formation aux différents métiers de l'animation, de l'éducation permanente et de l'économie sociale. On souligne « la nécessité de délivrer un diplôme de formation professionnelle en vue d'une compétence pour une fonction, un poste de travail, et non pas un diplôme de culture générale sur les problèmes de l'animation ».

ce que pensent les lycéens

Le mensuel **Phosphore**, destiné aux collégiens et lycéens, vient de publier une enquête sur les jeunes de 14 à 20 ans et la politique. En fait, plus qu'il n'apporte de données nouvelles, ce sondage confirme quelques tendances : 40 % des jeunes choisissent les partis de gauche, 20 % les partis de droite, mais 25 % refusent de se prononcer, 37 % ne s'intéressent pas du tout à la politique et 40 % ne s'y intéressent que peu. Le mouvement écologique les attire et Brice Lalonde vient juste après François Mitterrand en tête du hit-parade des hommes politiques.

Ces jeunes sont plutôt pacifistes (61 % comprennent qu'on puisse, pour défendre des idées, aller jusqu'à faire la grève de la faim, mais 6 % seulement pensent qu'on peut poser des bombes). Les problèmes qui les préoccupent le plus sont la crise économique, l'emploi et la faim dans le monde. Mais d'une manière générale, ils ne croient pas beaucoup au changement, même après le 10 mai, lisent peu les journaux — leur moyen d'information privilégié est la télévision —, se sentent en dehors du champ politique classique, sans pour autant remettre en cause la société.



pourquoi et comment enseigner le génocide

Que disent les manuels scolaires sur la Seconde Guerre mondiale en général et le génocide des Juifs en particulier ? Peu de choses si l'on en croit différentes études menées dans le cadre d'une commission de la FEN qui publie une brochure intitulée « Génocide juif et enseignement ». Comment se fait-il que les manuels — principal instrument de travail des enseignants — fassent l'impasse sur des événements dont l'incidence se fait encore sentir aujourd'hui ? Car le génocide pose un problème contemporain : celui de l'exclusion des minorités. Et il convient de tirer la leçon d'Auschwitz. C'est ce qu'ont voulu faire savoir les cent cinquante participants à un colloque, organisé à Paris le 14 mars par le Centre de documentation juive contemporaine et l'Association des professeurs d'histoire-géographie sur le thème « Comment enseigner l'histoire de la persécution des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale ? »

LA SECONDE GUERRE mondiale: ce n'est pas si loin et pourtant c'est déjà du passé. Souvent reléguée en fin de programme, elle était abordée jusqu'alors de façon sommaire, superficielle. Cela va peut-être changer avec la réintroduction de l'enseignement de l'histoire à l'école élémentaire et les nouveaux programmes de seconde et de première.

Or cette guerre est un chapitre particulièrement difficile à traiter. Tout d'abord parce que ce passé n'est pas si lointain que cela; ensuite, parce qu'il s'est déroulé durant cette période des faits particulièrement ignobles (l'extermination systématique des Juifs par l'Allemagne nazie et, dans un certain nombre de pays, la collaboration avec l'occupant), sur lesquels existe une importante production littéraire et cinématographique à laquelle ont accès les élèves. « *Ce qui m'inquiète, ce sont les effets de l'abondance. Comment faire le tri entre le bon, l'excellent et le médiocre, quand ce n'est pas le détestable?* », demande André Kaspi, professeur à l'université de Paris III; *que peuvent penser nos élèves qui ne savent pas encore que tout ce qui se dit ou s'écrit doit être soumis à la critique? Comment sauront-ils trancher entre les affirmations contradictoires des historiens et pseudo-historiens?* » Le génocide ne saurait être passé sous silence, pour plusieurs raisons: parce qu'il se trouve

aujourd'hui des gens qui osent le nier (1), parce que l'antisémitisme n'est pas mort et resurgit périodiquement (l'attentat de la rue Copernic en est l'exemple le plus récent) et parce qu'il y a eu et qu'il y a encore aujourd'hui des faits sinon similaires, du moins semblables, qui se déroulent dans l'indifférence générale: Arméniens, Cambodgiens, Biafrais, Libanais... la liste est longue et non exhaustive. Comme l'a fait remarquer Alain Bergounioux, maître-assistant à l'université de Besançon, « *c'est un crime de notre siècle que cette volonté d'exclusion d'une partie de l'humanité* ». Au-delà du génocide des Juifs et des Tsiganes (n'oublions pas les Tsiganes), c'est le problème du rejet d'une minorité qui se pose, et aussi celui de la lâcheté collective qui porte bien souvent le nom d'indifférence.

Alors, on préfère oublier, effleurer le sujet parce qu'il est gênant, dérangent, et que l'on est mal à l'aise. Car, de par leur horreur même, les faits suscitent des questions. Les enfants demanderont « pourquoi? » Pourquoi les Juifs? Pourquoi a-t-on laissé faire? Questions embarrassantes... On préfère expédier la période en quelques phrases, un paragraphe ou deux. On ne peut incriminer les enseignants: ils ne sont guère armés pour répondre à toutes ces questions, beaucoup, n'ont pas connu la guerre et les manuels ne les aident

guère. C'est le premier constat des participants à ce colloque, dont certains ont aussi collaboré à la brochure de la FEN (voir encadré).

A l'école élémentaire tout d'abord. On en est à la première génération des manuels d'histoire (auparavant, il n'y avait pas d'enseignement systématique mais le choix d'une période laissé au maître dans le cadre des disciplines d'éveil). Les « prototypes » ne seront d'ailleurs utilisés qu'à la rentrée prochaine. Qu'y trouve-t-on? Pas grand-chose, si l'on en croit Henri Ourman, IDEN dans le XX^e arrondissement à Paris, qui s'est chargé de l'étude des huit manuels existants (dont deux ne sont pas en cause, puisqu'ils s'arrêtent en 1715). Quant au « livre du maître », un seul éditeur a jugé bon d'en publier un, que l'on ne saurait recommander étant donné les « perles » qui y figurent. Que penser en effet de ces deux phrases: « *La doctrine nazie, doctrine de la race supérieure, ne visait pas seulement les Juifs, mais aussi les communistes et les Slaves* » et « *ne pas oublier que les déportés ne sont pas seulement les Juifs, mais qu'ils sont aussi de toutes opinions* »? Etre juif, une race ou une opinion? Les communistes appartiennent-ils à une race? Voilà qui laisse perplexe... C'est là, selon Henri Ourman, un exemple de ce malaise qui surgit, dès qu'il faut parler des Juifs: « *Une certaine image des Juifs a prévalu; les gens ne se sentent pas à l'aise pour en parler. On préfère s'en remettre au manuel, et celui-ci n'apporte pas de réponses.* »

Autre exemple de ce malaise, le livre de Delagrave qui ramène la période de l'Occupation à « *un moment où tes grand-parents furent très malheureux. Ils souffraient des restrictions, des bombardements alliés, mais surtout de la terreur policière et des déportations vers les camps de concentrations* ». Ce qui conduit Henri Ourman à dire: « *Il y a un effet de nuit et brouillard, on renvoie l'extermination ailleurs...* » (2). Cette attitude n'est pas spécifique à la France. Une étude réalisée par Serge Klarsfeld sur les manuels scolaires de différents pays (France, Hollande, Hongrie, Tchécoslovaquie) montre que « *partout où la*

une brochure de la FEN

En soixante-quinze pages, la brochure de la FEN (48, rue La Bruyère, 75440 Paris Cedex 09) intitulée **Génocide juif et enseignement** fait le tour du problème. Elle montre que le racisme n'est pas mort et explique sur quels arguments pseudo-scientifiques s'appuient les thèses racistes. Elle met aussi en évidence le mécanisme qui permet à de telles idéologies de se propager et de rencontrer une audience favorable auprès du grand public (situation économique et phénomène du « bouc émissaire » qui joue dans la plupart des pays européens contre les travailleurs étrangers).

Le meilleur moyen de combattre le racisme — et surtout de le prévenir —, c'est l'éducation qui peut inculquer le respect de l'autre et du droit à la différence. La brochure expose quels peuvent être les fondements d'une éducation anti-raciste et examine les moyens d'un tel enseignement. On y trouvera une analyse critique des manuels d'histoire de l'enseignement primaire et secondaire, un chapitre consacré à l'audiovisuel ainsi que des éléments de bibliographie et de filmographie et une liste d'adresses utiles. Autant de renseignements qui aideront les enseignants soucieux de participer à une éducation anti-raciste, de tirer la leçon du passé, pour que « cela » ne se reproduise plus.

« solution finale » a eu lieu avec l'appui de populations locales antisémites, on a préféré passer sous silence une réalité désagréable ».

Pourtant, il y aurait des choses à dire. « Il serait intéressant, poursuit Henri Ourman, de montrer que la Seconde Guerre mondiale était aussi une guerre civile dans la mesure où l'on trouve dans tous les pays — y compris l'Allemagne — des nationaux sans uniforme luttant contre leur propre armée, une guerre idéologique à caractère terroriste (la Résistance), une guerre des droits de l'homme, dont femmes et enfants ne sont pas écartés. Il faudrait parler non seulement des camps, mais aussi de la persécution quotidienne, pouvoir dire ce que cela représente de porter une étoile. » Or, pour montrer tout cela, il faut des connaissances quasi encyclopédiques. Il faudrait notamment que les Juifs apparaissent dans les livres d'histoire avant 1940 et avant « l'affaire Dreyfus », et de manière plus positive. Qu'est-ce qu'un Juif ? Peu de gens — et peu d'enseignants — peuvent répondre à cette question. « Certains instituteurs se débrouillent. On dit au malheureux élève juif : Tu vas parler du judaïsme, comme on dit au petit musulman : Tu vas parler de l'Islam. Or tous deux en savent généralement moins que n'en saurait l'enseignant, si ce dernier lisait un ouvrage sur la question remarque Henri Ourman ; il y a



départ de Juifs pour les camps de concentration sous la conduite de gendarmes français



**C'EST UNE NECESSITÉ POUR TOUT FRANÇAIS DÉCIDÉ
A SE DÉFENDRE CONTRE L'EMPRISE HÉBRAÏQUE
QUE D'APPRENDRE A RECONNAITRE LE JUIF
FAITES RAPIDEMENT VOTRE INSTRUCTION
EN CONSULTANT CES DOCUMENTS.**



document affiché en France sous l'Occupation

beaucoup à faire dans le domaine de la formation des instituteurs. »

Et dans le secondaire? Le rôle des manuels y est différent; ils ne constituent pas une référence exclusive et sont largement concurrencés par « l'école parallèle »: presse, télévision, cinéma. Cependant, ils sont des points de repère. Il convient de distinguer entre trois ordres d'enseignement: le collège, la technique et le lycée. De l'analyse comparative de huit manuels de troisième. Alain Bergounioux conclut à « un bilan quantitatif favorable, en dépit de quelques lacunes ». Par contre, le point noir, c'est le technique (court et long): le document brut y prédomine, assorti d'explications insuffisantes.



le camp de Drancy

Quant aux terminales des lycées, il faut distinguer les manuels des années 1960 et les plus récents. Alain Bergounioux constate une évolution favorable: « tendance à considérer l'antisémitisme dans sa problématique et élargissement dans une perspective d'actualité, avec, notamment, la création de l'Etat d'Israël, et les problèmes du Proche-Orient ». Il faut, selon lui, « réaliser une approche continue du fait juif de la sixième à la terminale, éviter le découpage en tranches, ne pas négliger les autres persécutions de l'histoire passée et contemporaine, et prendre appui sur le sentiment, forgé dans le premier cycle, de la dignité des différents peuples et civilisations pour expliquer le sort des

minorités au XIX^e siècle, siècle des nationalismes ». A cet égard, un intervenant africain signale « le réductionnisme de l'enseignement, conçu de telle manière qu'il montre que l'Afrique n'a existé qu'à partir de la colonisation. Réductionnisme exploité sur le plan politique pour montrer la prétendue incapacité des dirigeants africains à gérer leur pays ». Et de poser la question: « Serait-il possible, dans la problématique même de l'enseignement de l'histoire en France, de faire une approche scientifique de l'histoire des minorités au lieu d'une histoire basée sur le pouvoir d'assimilation? »

Il y a là de nombreux blocages à surmonter. Mais à trop vouloir parler d'extermination et de géno-

cide, ne risque-t-on pas la banalisation, voire la saturation? Une enseignante signale la réaction de « ras le bol » de ses élèves au moment de l'attentat de la rue Copernic, lorsqu'elle proposait un débat sur le racisme. D'où le refus d'imposer de telles questions comme sujet de baccalauréat. « Je ne souhaite pas que les élèves sortent de l'examen en disant: ils ont mis le génocide et j'ai eu une mauvaise note », déclare un participant. Il ne faut pas imposer le sujet, mais exiger qu'il figure dans les manuels et informer.

A cet égard, l'audiovisuel constitue un bon biais. Il existe en effet quantité de films (documentaires et de fiction) sur le sujet. A manier cependant avec une certaine prudence. On ne peut pas projeter **Nuit et brouillard** à des élèves de sixième. Il faut choisir chaque document en fonction de l'âge des enfants. « Cela nécessite de bien connaître ses élèves et de bien se connaître soi-même pour éviter deux écueils: le traumatisme et le blocage » explique Hubert Tison, secrétaire général de l'Association des professeurs d'histoire-géographie. Toute projection doit être suivie d'un débat qui comporte à la fois des témoignages et une réflexion critique sur l'image. « Angle de prise de vues, sonorisation, rythme des séquences font partie de cette étude critique; dans un film comme **Le chagrin et la pitié**, le montage n'est pas innocent signale Hubert Tison. Quant au rôle du témoin (les rescapés des camps de concentration), il est capital dans la mesure où il apporte un autre éclairage, celui du vécu. Le recours aux témoins, c'est l'antidote aux faurissonneries. » Enfin, conclut-il, « il faut sortir de son rôle un peu figé d'enseignant, savoir écouter et répondre subjectivement à des questions délicates, ne pas se réfugier dans la neutralité ».

Cette implication personnelle de l'enseignant a recueilli l'adhésion de tous les participants. Sur un tel sujet elle est indispensable, car, ainsi que l'a rappelé Jean Peyrot, président de l'APHG, « l'histoire c'est l'école du citoyen ».

Michaëla Bobasch

(1) En 1978, un maître de conférences de l'université de Lyon II, Robert Faurisson, a prétendu que les chambres à gaz n'existaient pas dans les camps de concentration.

(2) La très grande majorité des soixante-seize mille Juifs de France qui ont été déportés ont été arrêtés par des policiers ou gendarmes français; début juillet 1942, Laval a demandé la déportation des enfants français des Juifs apatrides qui devaient être arrêtés par sa police en zone libre, et, le 17 juillet 1942, les représentants de la police française ont demandé que soient également déportés les quatre mille enfants français des Juifs apatrides arrêtés dans la région parisienne (rafle du Vel d'Hiv). Aucun de ces faits ne se trouve mentionné dans les manuels scolaires d'histoire.

une expérience de l'école normale mixte de Foix

instituteurs pour classes transplantées

NOUS sommes loin de l'époque où le Dr Max Fourestier, en 1953, organisait la première classe de neige avec les maîtres de l'école Gambetta de Vanves. Maintenant ce sont dix mille classes et trois cent mille enfants environ qui partent chaque année, soit à la neige, soit à la campagne ou à la montagne, soit à la mer. Des « classes de ville », pour les élèves de zones rurales, commencent même à être organisées.

Le ministère de l'Education a été obligé de publier des circulaires pour que quelques règles principales président à l'organisation et au déroulement de toutes ces classes transplantées. Il a également permis la création de centres permanents de classes de mer ou de nature, dans lesquels un instituteur est détaché pour accueillir les élèves et leurs maîtres.

En Ariège, un tel centre a été ouvert en 1974-1975. Mais alors, les responsables départementaux et les formateurs de l'école normale ont observé que l'instituteur qui serait chargé de recevoir des classes dans cette nouvelle structure n'était pas spécialement préparé à sa tâche. D'où la nécessité est apparue de former ces maîtres. C'est à partir de cette idée qu'allait prendre naissance à Foix une action de formation continue originale et qui dure

encore aujourd'hui, en ayant évolué assez considérablement.

A partir d'un projet de l'équipe pédagogique de l'école normale, appuyé par l'inspecteur d'académie et le recteur, le directeur des Ecoles autorisait, le 19 mars 1975, l'organisation de « stages à recrutement extra-départemental, à l'intention d'instituteurs appelés à encadrer des classes de neige ou des classes vertes ». Tous les stagiaires devaient venir de l'académie de Toulouse. Le 15 juillet 1975, le ministère permettait l'ouverture de ces stages à des maîtres d'autres académies.

En 1977, ces stages de six semaines, à raison de cinq par an, sont appelés « inter-académiques ». En 1978, l'EN de Foix est chargée d'organiser deux autres stages, nationaux, d'une semaine, ouverts également aux responsables administratifs (IA et IDEN) et aux formateurs (directeurs et professeurs d'EN, conseillers pédagogiques). Depuis, un stage de ce type, ouvert à quarante personnes, a lieu annuellement pour les classes de neige.

En 1979/1980, les stages inter-académiques sont ramenés de six à quatre semaines pour tenir compte des nécessités de l'encadrement et

pour faciliter la venue de stagiaires éloignés. Enfin, une note du directeur des Ecoles datée du 18 mars 1980, parue au B.O. du 22 mai confirme, « le caractère inter-académique et national de l'école normale de Foix pour organiser, à titre permanent, des stages nécessaires à la formation des maîtres et des formateurs de maîtres qui se destinent à encadrer des classes dépay-sées »; cette note a suscité un nombre considérable de candidatures. A raison de vingt maîtres par stage, cent ont pu venir à Foix durant cette année scolaire, mais deux cents candidatures environ ont dû être refusées.

En 1975, l'école normale de Foix a été rattachée au groupe d'écoles normales-pilotes en matière de pédagogie relative à l'environnement, au nombre de douze (dix-neuf aujourd'hui) et, en 1978, elle a accueilli le stage annuel des représentants de ces écoles normales. L'année suivante, elle fut chargée d'assurer la publication, avec l'aide du CDDP de l'Ariège, d'un bulletin de liaison pour ces établissements, afin de faire connaître leurs travaux (1).

En 1977, la CEE mettant en

(1) On peut s'abonner à ce bulletin de liaison: 100 F par an pour deux copieux numéros. S'adresser au CDDP, 20, avenue du Général-de-Gaulle, 09000 Foix.

place un réseau d'écoles dans ses pays membres pour une réflexion sur l'éducation en matière d'environnement, une classe de CM 2 de l'école annexe à l'EN de Foix fut retenue comme l'une des deux écoles proposées par la France.

Après ce bref historique, voici le bilan de six années de fonctionnement.

Les premiers stages organisés pour les maîtres encadrant des classes transplantées étaient dénommés « stages écologiques ». En effet, ils étaient centrés sur la découverte d'un milieu déterminé et devaient permettre d'en découvrir les lois de fonctionnement. A cette fin, des professeurs d'université, tous ariégeois d'origine, sont venus à Foix pour étudier avec les professeurs de l'école normale les possibilités de travail dans ce domaine et proposer des outils pour ce faire. Mais, progressivement, la notion d'« environnement » s'est substituée à celle de « milieu » et la définition qui en fut donnée lors du stage national des écoles normales-pilotes qui eut lieu à Foix en 1978, accrut le

champ d'investigation : « *L'environnement est l'ensemble à un moment donné des systèmes physiques, biologiques, sociaux, culturels, compris dans leurs interactions susceptibles d'avoir un effet direct ou indirect, immédiat ou à terme, sur les êtres vivants et les activités humaines.* »

Actuellement nos stages « classes transplantées » reposent sur l'étude de trois thèmes :

- problèmes pédagogiques liés à la découverte et à l'étude d'un environnement donné ;

- vie collective en classe transplantée ;

- approche physique du milieu.

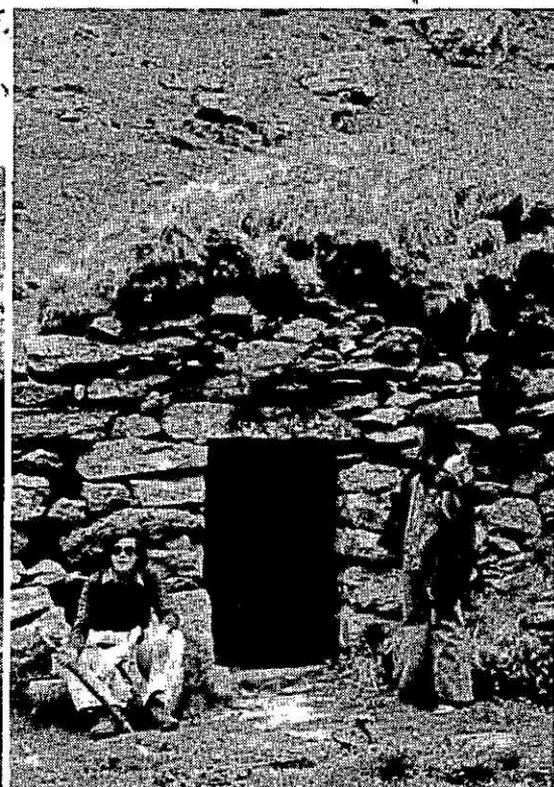
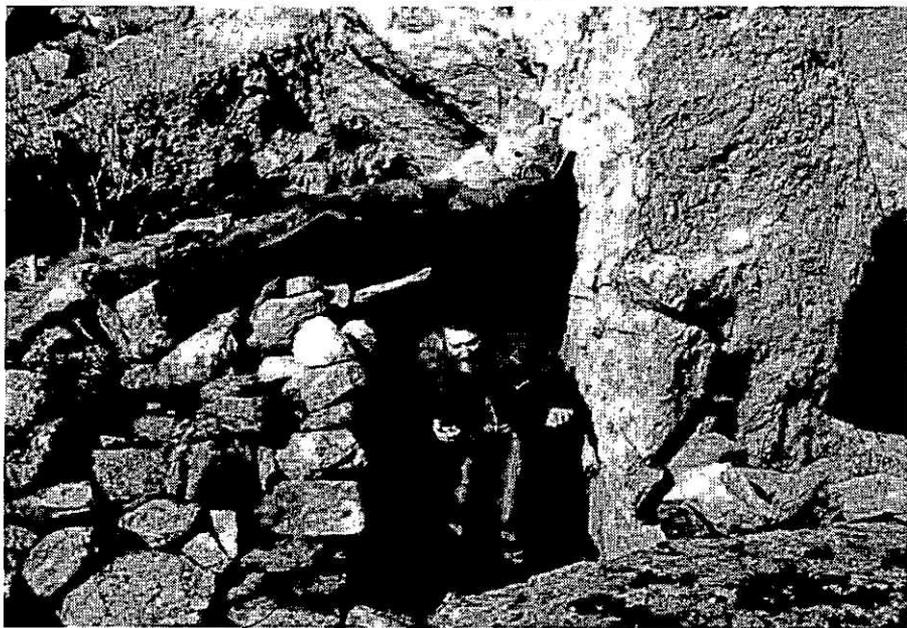
Les stages de quatre semaines, pour permettre la réflexion sur ces sujets, sont conçus de la façon suivante : la première semaine consiste en un séjour hors de l'école normale, dans une structure qui permet l'accueil de classes transplantées : la vie collective s'y organise et l'on y découvre le milieu ; les trois autres semaines ont lieu à l'école et permettent de dégager, disciplinairement, des hypothèses de travail issues du séjour précédent. Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses et passer à la phase de synthèse, une sortie hebdomadaire

à laquelle participent les formateurs de différentes disciplines est prévue ; enfin pour bien montrer la nécessité d'une préparation physique adéquate, une autre sortie hebdomadaire est programmée, avec un caractère sportif plus affirmé. Ainsi méthodes actives et interdisciplinarité sont deux principes mis en œuvre dans les stages de quatre semaines.

Les réactions des instituteurs en formation sont bien sûr différentes d'un stage à l'autre, mais nous pouvons les classer en deux catégories :

- Certains maîtres viennent à Foix pour des raisons autres que pédagogiques. Ils ont besoin de quitter soit leur classe, soit leur milieu de vie, de s'aérer, ou ils désirent découvrir parfois une région qu'ils ne connaissent pas, venant effectuer en quelque sorte un séjour touristique. Cependant peu d'entre eux repartent avec cette attitude et ils sont peu à peu, et peut-être parfois malgré eux, gagnés par la réflexion pédagogique. Ils découvrent alors des possibilités qu'ils n'avaient pas soupçonnées et quittent Foix en manifestant un regain d'intérêt pour leur classe et leurs élèves, et l'on peut espérer un changement

découverte d'un habitat pastoral en Haute-Ariège, dont la construction peut présenter



dans leur façon de travailler, tant il est vrai que les méthodes pédagogiques que l'on peut prôner pour une classe transplantée sont celles qui devraient s'instaurer dans toute structure éducative. C'est la pédagogie bien comprise de l'éveil, source d'acquisition de contenus, de concepts, de comportements, d'aptitudes et d'attitudes, induisant bien sûr les apprentissages instrumentaux nécessaires.

• **D'autres maîtres arrivent à Foix avec des questions précises**, avec le désir de trouver une aide pour résoudre les difficultés qu'ils rencontrent dans la conduite d'une classe transplantée. Ceux-ci nous font généralement le reproche de ne pas leur permettre de vivre avec une telle classe et ils acceptent mal la situation de transfert dans laquelle ils sont placés. Mais l'analyse de leur vécu en stage leur montre en général que le transfert est possible et cela leur permet de résoudre leurs problèmes, ou de les envisager différemment pour leur trouver des solutions appropriées.

Ce sont bien souvent les mêmes instituteurs qui réclament de notre part une disponibilité totale, un travail en permanence interdiscipli-

naire, ce que nous ne pouvons pas toujours accepter car les formateurs ne sont pas en stage, ils ont d'autres tâches et ne peuvent être au seul service de ces stagiaires vingt-quatre heures sur vingt-quatre durant vingt semaines dans l'année scolaire. Ceux qui sont plus spécialement responsables de ces stages, et qui encadrent en particulier la semaine de plein-air, ont certainement une audience plus grande que les autres. Aussi des difficultés peuvent-elles naître du fait que ceux-ci ne soient pas toujours les porte-parole de l'équipe pédagogique. La diversité des opinions qui existe au sein de cette équipe est sans aucun doute source de richesse. Avoir une parole unique, ne serait-ce pas stériliser la réflexion? L'essentiel demeure que les options fondamentales soient identiques, et cela est acquis.

Quelles sont maintenant nos perspectives?

Dix mille maîtres environ partent en classe transplantée durant une année scolaire, disions-nous au début de cet article. Entre les stages

nationaux d'une semaine qui existent depuis 1977, à raison de trois par an, et qui ont lieu à Quimper pour les classes de mer, à Foix pour les classes de neige et dans une autre localité (Chamalières, Laval...) pour les classes de nature, et les stages inter-académiques qui fonctionnent à Foix et qui commencent à être implantés à Quimper, environ un millier d'instituteurs et quatre cents responsables administratifs et formateurs de maîtres ont eu une formation ou reçu une information. Le nombre de maîtres qui devraient encore suivre de tels stages est donc considérable, surtout si l'on prend en compte le fait qu'un renouvellement important est la règle: rares sont ceux qui partent chaque année avec leur classe durant une période dépassant cinq ou six ans.

Aussi tous ces stages doivent-ils continuer à être offerts aux instituteurs. On peut en modifier la forme et les contenus pour les adapter toujours mieux aux objectifs fixés. Est-il utile de préciser qu'à Foix nous n'avons jamais reproduit d'une année sur l'autre des stages identiques, qu'il s'agisse de ceux de quatre semaines ou de ceux d'une semaine? Les bilans réalisés nous obligent sans cesse à revoir les modalités d'organisation et de fonctionnement des séjours, dans la limite du possible et en respectant toutes les contraintes institutionnelles.

Mais continuer ces types de stages ne signifie pas qu'il faille en rester là. Il est possible d'envisager d'autres actions. Deux semblent nécessaires:

- mettre en place une formation pour les instituteurs responsables de Centres d'accueil de classes transplantées, qu'ils soient permanents ou non, et pour ceux qui sont chargés dans un département de l'organisation de ces classes;
- essayer de décentraliser la formation des instituteurs qui encadrent des classes transplantées en organisant des stages au niveau départemental. Le rôle d'une école normale comme celle de Foix consisterait alors peut-être à permettre à des équipes de formateurs (inspecteurs départementaux, professeurs d'école normale, conseil-

de légères différences, mais dont le relevé est soigneusement fait.



lers pédagogiques) d'un ou plusieurs départements de réfléchir à des stratégies de formation dans ce domaine.

Cela permettrait aussi de résoudre une autre difficulté que nous rencontrons dans nos stages. Nous souhaiterions en effet nous situer dans le cadre d'une véritable pédagogie par objectif. Ceux-ci sont assez clairs pour nous et nous pouvons en dresser un tableau tendant, sinon à l'exhaustivité, du moins à la prise en compte de ceux qui apparaissent comme essentiels. Cependant qui dit pédagogie par objectifs dit également évaluation. Or, il ne nous est pas possible de réaliser celle-ci qui supposerait que nous rencontrions à nouveau les maîtres qui sont venus en stage après qu'ils auraient encadré une classe transplantée. Les premières années, lorsque le nombre de stagiaires venus à Foix était peu élevé encore, nous organisions au début des vacances scolaires un regroupement auquel ne venaient que les volontaires, à leur frais. Ceux-ci étaient malgré tout nombreux, trop puisqu'en 1979 nous avons dû mettre fin à ce système. C'est pourquoi des actions de formation départementalisées, qui faciliteraient l'évaluation, et donc l'adéquation de la formation, seraient aussi souhaitables.

La conception des classes transplantées a profondément évolué depuis leur origine: du simple « bol d'air » qu'elles devaient permettre à des enfants d'origine urbaine de respirer, on est passé à la découverte d'un autre environnement qui s'inscrit dans le cadre d'un projet pédagogique et qui suppose une préparation et des prolongements.

Pour les instituteurs qui encadrent ces classes, le dépaysement peut être également bénéfique: la vie collective modifie les rapports entre les maîtres et leurs élèves; la nécessité d'approcher un nouveau milieu leur permet d'utiliser d'autres méthodologies et d'autres instruments de travail et les oblige à conduire des activités physiques conçues non seulement pour elles-

mêmes mais comme étant également au service des démarches intellectuelles; enfin ils peuvent transformer leurs élèves en « citoyens de l'école » (2).

L'espoir que nous nourrissons lors de chaque stage de formation « classes transplantées » est de rendre tout maître capable d'accep-

ter puis d'intérioriser et adopter, ou mieux d'en être l'artisan lui-même, ces changements qui sont nécessaires non seulement durant des séjours organisés hors de l'école, mais aussi dans l'école, en permanence.

Pour l'équipe pédagogique
René Dunoyer
directeur de l'EN de Foix

une réaction à...

« rêve d'avril »

Le « rêve d'avril », c'est celui que nous confie Maurice Guillot dans l'éditorial de *l'éducation* du 1^{er} avril dernier.

Il y rappelle et les espoirs placés dans les rapports Schwartz, Quermone, de Péretti et, aujourd'hui, la façon dont ces rapports, écrit-il, « scrutés au microscope, sont analysés au mot à mot, et gare à celui qui heurte ici où là, gare à la phrase qui n'entre pas dans le discours de celui-ci ou celui-là, gare à l'idée qui dévie de tel ou tel projet d'école ou de programme ! ».

Je partage, ô combien, cette déception — en même temps que nombre de militants des groupes restés suffisamment disponibles pour le changement dans l'éducation nouvelle et le syndicalisme. Ceux que le piège des options de chapelles ou des mots d'ordre d'appareil n'a pas chosifiés.

Mais ce rêve d'avril — « que de ce formidable inventaire du possible surgisse le consensus éducatif tant appelé [...] qu'une école, qu'une éducation plus ouverte, plus responsable [...] voient le jour » — ce rêve, au-delà des désillusions premières, Maurice Guillot, peut encore être autre chose qu'un dramatique poisson d'avril.

Engagé depuis des années à la FOEVEN (Fédération des Œuvres éducatives et de vacances de l'Éducation nationale) dans l'animation d'une formation continuée des personnels de l'Éducation nationale, je sais, avec bien d'autres militants, combien les attitudes rigides, intransigeantes, répressives sont, spécialement dans le milieu profession-

nel qui est le nôtre, le reflet de l'insécurité, de l'angoisse: Le fonctionnement social de type hiérarchique, autoritaire, bureaucratique, secrète sa face cachée au niveau de l'inconscient. Et c'est bien ici qu'en matière de changement tous les mai 81, même recommencés, seraient vains.

Par contre, mettre en place des instances de réflexion, de concertation, des situations formatives où se fera l'approche du travail en groupe (à partir d'un Projet d'action éducative, PAE, par exemple), placées sous le signe d'une animation aidante, facilitante, voilà qui peut permettre de dépasser nombre de blocages premiers dans la relation aux autres.

Car c'est bien de tissu humain à revivifier qu'il s'agit dans nos lycées, collèges, écoles. Et non à coups de déclarations volontaristes ou humanistes. Ni de circulaires. Mais par la pratique patiente, pas à pas, de la mise en commun, de la négociation, de l'acceptation des différences, voire des conflits, de la prise de décision en groupe, de l'élaboration de contrats de fonctionnement...

Oui, alors tout devient possible, même le rêve de collectifs responsables prenant en charge tous ces avatars de l'École en son premier centenaire: échecs et rejets scolaires, vandalisme, violence, racket, drogue...

Le rêve de mai passé à la trempe du quotidien: ce peut être ça, le rêve réalisable d'avril.

Ludovic Quinquis
proviseur de LEP

(2) En paraphrasant le titre de l'excellent livre de D. Durif, J. Bardonnnet-Ditte et J. Mercier: *Les citoyens de la maternelle* (Fernand Nathan).



à découvrir

nature

à protéger

Qui aurait cru que les ministères reflourissaient au printemps? Qui aurait dit que, pour nous en convaincre, deux d'entre eux, celui de l'Environnement et du Cadre de vie et celui du Plan et de l'Aménagement du territoire, auraient l'idée de publier cette année deux plaquettes, la première emplie de courses champêtres, l'autre évocatrice de mers et d'embruns? C'est pourtant dans la nature des choses qu'à tous les niveaux on se soucie de la protection des milieux ruraux et que l'on mette l'accent sur l'harmonie des espaces marins.

La brochure intitulée **La découverte de la nature en Ile-de-France** constitue pour les jeunes un apprentissage du regard, une initiation aux équilibres naturels et une invitation à protéger la nature — ceci par l'intermédiaire de quatre circuits à parcourir à bicyclette en flânant sur les départementales; ces circuits (de 20 km environ chacun) sont prévus à partir de quatre gares disposant d'un

service train-vélo: Gretz-Armainvilliers, Dourdan, Montfort-l'Amaury et Mousoul. Les itinéraires établis donneront aux jeunes sportifs l'occasion de se familiariser avec des paysages attrayants et souvent méconnus: le plateau de Brie avec ses grandes exploitations agricoles; le Hurepoix, étendue parsemée de cultures et de vallées boisées; la plaine de Versailles, bordée au nord par la forêt de Beynes; enfin, l'étendue forestière de l'Isle-Adam et la plaine de France. Complément non négligeable: cette plaquette contient un rappel des principes du code de la route.

La brochure publiée par le Conservatoire de l'Espace littoral et des Rivages lacustres, sous le titre **Mille rivages**, a pour but premier d'inciter les particuliers, les entreprises, les collectivités locales et les associations de protection de l'environnement à participer, conjointement avec cet organisme dépendant du ministère du Plan et de l'Aménagement du territoire, à la conservation de certains espaces naturels. Cette mission consiste à assurer la protection de nos côtes en les mettant à l'abri des menaces, des altérations et de l'appétit de certains promoteurs. L'objectif recherché est double: accroître le patrimoine de l'Etat mais aussi éveiller l'intérêt du public. Car, à côté de leurs fonctions biologiques fondamentales, les espaces naturels ont une évidente vocation sociale et culturelle. Dans cette perspective, la mission du Conservatoire permettra à nos enfants, non seulement d'hériter des rivages sauvés de la destruction ou de la négligence, mais encore d'acquérir un certain sens de l'harmonie, de la couleur, de la poésie inexorablement lié à eux.

Découvrir la nature en Ile-de-France, 48 pages illustrées. Envoi contre 12 F au CRDP de Paris (37, rue Jacob, 75270 Paris Cedex 06).

Mille rivages. La nature, les rivages et vous, 26 pages, illustrations de Sempé. Envoi sur simple demande au Conservatoire de l'Espace littoral et des Rivages lacustres (78, avenue Marceau, 75008 Paris).

En dépit de la spécificité du thème abordé par chacune de ces deux publications, on voit qu'elles débouchent sur un constat identique: découvrir la nature relève d'un état d'esprit; devenir conscient de sa fragilité et désireux de la préserver résulte d'un enseignement. Ce qui veut dire, en fin de compte, que si chacun de nous est libre de fréquenter ou non la nature, personne ne saurait plus valablement échapper aujourd'hui à l'obligation d'être attentif à ce bien commun et de participer — d'une façon ou d'une autre — à sa protection.

□

pédagogie quotidienne

comment se repérer dans un programme télé ?

Comme nous l'avons évoqué dans l'article de la semaine dernière, les enfants ont connaissance des journaux de télévision que seuls les parents utilisent. Ils ont donc été invités à en apporter en classe afin de :

- se repérer dans un programme, en comprendre l'organisation interne ;
- déterminer les types d'informations données ;
- comprendre la nécessité d'un tel programme.

repérer les émissions

Après avoir feuilleté librement les journaux, il est demandé aux enfants de découper tout ce qu'ils reconnaissent. Le travail se fait par groupes avec un même journal en plusieurs exemplaires. Ils collent sur une grande feuille leurs découpages (photos de personnages, de présentateurs connus, sigles TF 1, A 2, jours de la semaine).

Un début de classement est alors nécessaire :

- images différentes ;
- classement chronologique des séquences ;
- regroupement des personnages appartenant à la même émission ;
- correspondance présentateur/émission ;
- distinction entre le programme proprement dit et le reste (roman-photo, publicités).

On propose ensuite aux enfants de retrouver les noms des personnages et de certaines émissions, dans un ensemble d'étiquettes au tableau : « Casimir », « L'île aux enfants », « Récré A 2 », « 1, rue Sésame »...

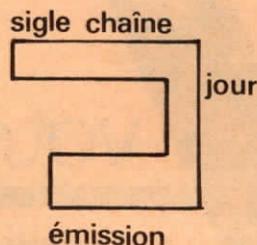
N'oublions pas que **chaque jour ils voient défiler les génériques**. Il faut alors :

- isoler les mots, les titres dans l'écriture habituelle (« comme c'est écrit à la télé ») ;
- essayer, grâce à certains points de repère, de le mettre en correspondance dans d'autres écritures ;
- justifier les titres des émissions (pourquoi Récré A 2 ?) ;
- chercher, dans une page du programme, l'émission « L'île aux enfants » (illustrée ou pas).

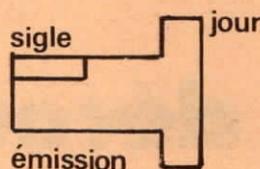
les situer dans la semaine

Une fois établis les lieux, personnages, séquences, présentateur(s), émission, il s'agit de chercher le trait d'union entre l'émission, la chaîne, le jour. On demande alors de découper une émission pour enfants avec la consigne suivante : montrer sur quelle chaîne et quel jour elle passe à l'antenne. Les caractères gras, l'espace entre chaque émission, les chiffres indiquant l'heure, la reconnaissance du titre aident les enfants à se repérer. Notons également que certains journaux ont un signe caractérisant les

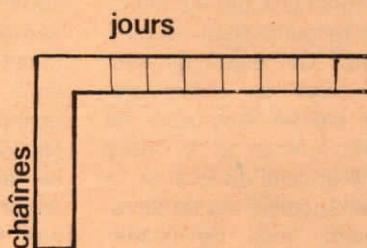
émissions enfantines (J) auquel il faut sensibiliser les élèves. Nous obtenons ainsi :



OU



On prépare ensuite un tableau-programme des émissions pour enfants sur la semaine :



Le remplissage des cases a quelquefois posé problème : par exemple, quand deux émissions sont alternativement programmées d'une semaine sur l'autre, telles que « L'île aux enfants » et « 1, rue Sésame ».

Ce tableau est souvent consulté comme une référence : la répartition des émissions sur la semaine apparaît plus clairement, mais il n'indique pas le contenu des différentes séquences. Il faut donc en revenir au journal-programme. C'est ce que nous décrivons dans un prochain article.

Ce travail ne va évidemment pas permettre à l'enfant d'utiliser seul un programme de télévision mais nous avons toutes chances d'espérer qu'il fera la **démarche** d'aller vers ses parents ou aînés pour solliciter leur présence ou obtenir les informations désirées.

Chantal Mettoudi

la France dans tous ses états

Le phénomène des langues et cultures régionales est enfin, depuis quelque temps, pris véritablement au sérieux, et les actions militantes ne restent plus seules à poser clairement le problème. Il y a plusieurs années, certes, que la chape d'indifférence a été brisée, mais, désormais, le mouvement a conquis toute son ampleur et devient une authentique préoccupation du gouvernement (comme en témoignent, entre autres, les initiatives du ministère de l'Éducation nationale).

Pour celui qui n'est pas directement engagé dans le processus, il est parfois difficile de se faire une idée rigoureuse sur la nature exacte des enjeux, faute d'avoir les outils nécessaires à une information maîtrisable. Que la Ligue de l'enseignement publie un ouvrage complet sur la question est à cet égard fort utile, notamment en regroupant des contributions qui, jusqu'alors, existaient seulement à l'état isolé (dans la revue **Pourquoi**).

On peut regretter le titre, trop vague : **Langue dominante, langues dominées** (1); cela recouvre bien autre chose que la situation française. On connaît même des cas où la langue dominée, c'est précisément la langue française : les amis québécois, et d'autres, en savent long sur le sujet. Et puis, il y a d'autres langues dominées, en France, que celles mentionnées ici, et on aimerait beaucoup une élucidation des relations entre ces dernières et, par exemple, les langues des travailleurs migrants.

Reste l'essentiel : un excellent panorama, informatif et interrogatif, per-

mettant à chacun de se poser rigoureusement les problèmes essentiels. Robert Laffont ouvre le débat avec un texte d'ensemble sur « la privation d'avenir ou le crime contre les cultures ». Puis viennent les analyses des rapports oïl-oc, « déjà le dialogue Nord-Sud », comme le dit joliment le titre de la deuxième partie.

« Les marches de l'Hexagone » font l'objet de la troisième étape. Flandre, Bretagne, Moselle, Pays basque, Corse, Alsace, Catalogne (ces deux dernières sous la plume de notre amie Nicole Gauthier) constituent les élé-

ments de ce tout, avec en outre un texte sur les problèmes franco-provençaux.

Une brève quatrième partie est consacrée à « l'école et les dialectes ». Quelques annexes très utiles ferment le livre : un certain nombre de textes officiels sur la question (s'agissant de l'enseignement des langues et cultures régionales), des tableaux statistiques regroupant les informations sur cet enseignement dans le système scolaire, la charte culturelle de Bretagne (où le rôle de la radio et de la télévision fait l'objet, comme on sait, d'une prise de position significative), enfin une bibliographie sélective.

Outil de travail, ce livre est appelé à rencontrer un large public d'éducateurs. Ils y trouveront à la fois information et témoignage. Il reste à souhaiter qu'un tel effort soit maintenant relayé par d'autres contributions, plus ponctuelles et plus fournies, puisque la toile de fond a désormais été tendue.

L'ouvrage d'Aloïs Zimmermann, **Ful-leren, un village du Sundgau** (2), pourrait prendre place dans la panoplie des instruments qui nous sont nécessaires. C'est une étude à la première personne sur le Sundgau, à travers l'histoire d'un village auquel appartient l'auteur. De la préhistoire à 1980, à travers la guerre des paysans, la guerre



les éditions ouvrières

Marcel DAVID

TEMOINS DE L'IMPOSSIBLE
Militants du monde ouvrier
à l'université

Une aventure,
une institution,
un événement :
Les Instituts du travail.

Collection « Mémoires du futur »
22368 - 264 pages - 58 F



de Trente Ans, la Révolution, l'annexion à l'Allemagne en 1871, la première et la deuxième guerres mondiales. Il ne s'agit pas d'un livre de souvenirs (genre souvent détestable), mais d'une analyse personnelle où l'auteur s'est astreint à un travail documentaire manifestement considérable et constamment maîtrisé.

C'est pourquoi, à mes yeux, cette publication tranche sur beaucoup de ses semblables, dans la mesure même où elle représente la prise en compte d'un enracinement historique et social véritable et ne s'enferme pas dans la pure subjectivité introspective à laquelle nous sommes tristement habitués. Le sous-titre « Histoire et mémoire » caractérise clairement et justement la volonté de l'auteur, individu et

citoyen de l'histoire, personne et membre d'une communauté localisée.

En lisant ces deux ouvrages si différents, on est frappé de la similitude des préoccupations dont ils témoignent. La recherche et la revendication d'une identité authentique contre tous les empires, la volonté de se reconnaître pour ce qu'on est, dans la diversité singulière du monde.

Louis Porcher

(1) Ouvrage collectif, **Langue dominante, langues dominées** (Edilig, collection des Cahiers de l'éducation permanente, 180 pages).

(2) Aloïs Zimmermann, **Fulleren, un village du Sundgau - Histoire et mémoire** (164 pages - chez l'auteur : rue Principale, Fulleren, 68210 Danemarie).

quelle coopération ?

J'ai vu un certain nombre de coopérants en France ou en poste. Comme tous les êtres humains, ce sont des gens qui ont des problèmes. Eux tentent de les résoudre en prenant la fuite. Les problèmes suivent et alors ils n'ont plus qu'à les planter sur un fond de décor tropical. Comme des parasols derrière lesquels on s'abrite. Comme ceux de Danang qui cachent aux regards vietnamiens l'ensemble des coopérants civils.

Coopérer, dit Joël Luguern dans un livre sans complaisance, coulé dans la forme d'un récit, **Les parasols de Danang. Chronique de la coopération** (Karthala, 236 p.), cela signifie « travailler avec ». Et il pose alors une question fondamentale : à Dakar, Bangkok, Abidjan, Lima ou Hanoï, qui a travaillé avec les autochtones ? Qui leur a vraiment appris quelque chose ?... Au travers de ces pages, on constate la désapprobation de l'auteur pour ses collègues qui se posent en victimes. Car il est évident qu'avant même de partir ils savaient ce qu'on attendait d'eux et que l'on ne manquera pas de leur rappeler une fois en poste : « Pas de vagues, dit le directeur du lycée. Vous savez ici, nous ne sommes que des marchands de soupe. Ils veulent acheter du français ? On leur en vend, un point c'est tout ! » Ce même directeur, faisant la leçon à un nouvel arrivé, lui déclarera : « S'il sait rester tranquille, il n'y a pas plus heureux qu'un enseignant à Danang : travail facile, villa, domestique, plage, paye confortable... »

Au fond, ces professeurs français sont des privilégiés venus instruire la classe des privilégiés du pays. Ils pratiquent un enseignement sélectif à l'intention de l'élite, afin de perpétuer celle-ci. Le décor peut changer, la pratique reste la même. Ils ne parviennent pas à s'intégrer au pays, dont ils ne parlent pas la langue. Cela impliquerait qu'ils se déterminent politiquement. Et la politique est ce qu'il y a de plus dangereux en coopération. Alors, « les conversations tournent toujours autour du fric » dans ce pays auquel on n'est pas adapté, mais que l'on regrettera, à l'heure du départ, à cause de la petite domestique, du logement immense dont on bénéficiait ici.

Tout au long de ce témoignage, Joël Luguern met le doigt sur des plaies vives... Mais il ne dit pas tout, laisse le lecteur conclure, après avoir décrit une séance d'examen de fin d'année à l'issue de laquelle ceux qui reviendront l'année suivante ne prononcent que des paroles anodines, alors que ceux qui partent définitivement auront la langue plus acérée. L'un dira : « Autrefois, la France envoyait des zouaves et des fusils pour faire régner l'ordre outre-mer. Aujourd'hui, elle envoie surtout des professeurs et des dictionnaires !... » Simples propos teintés d'amertume colonialiste ? Ou jugement d'une politique globale ? La réponse ne sera pas donnée. Mais la qualité de ce récit, peut-être en partie autobiographique, n'est pas à mettre en doute, ni, par ailleurs, l'importance du problème posé.

Pierre Ferran

A tous ceux de nos lecteurs désireux préoccupe, nous rappelons qu'ils doivent même si leur anonymat est respecté dans nous donner le plus de précisions possible d'éviter une réponse qui, faute de certitude qu'à leur situation personnelle.

représentations, réunions, spectacles à l'école

Pourriez-vous rappeler le régime particulier actuel auquel sont soumises les manifestations organisées à l'école (représentations théâtrales, spectacles, réunions culturelles ou sportives, etc.) ?

La Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente (3, rue Récamier, Paris 7^e) a réuni l'ensemble des dispositions à connaître par les organisateurs de réunions ou spectacles à l'école dans une brochure : le **Mémento de l'animateur**. Cette brochure peut être demandée, dans les départements, au siège de la Fédération des œuvres laïques (FOL). Il s'agit, bien entendu, des manifestations organisées par les écoles et les associations péri et post-scolaires (associations sans but lucratif). Des réglementations particulières s'appliquent en effet, pour ces activités, à tout ce qui concerne les spectacles, l'emploi des artistes, les droits d'auteur, les impôts, l'utilisation des locaux scolaires, les règles de sécurité et les assurances.

La garde de l'école est confiée à son directeur. Celui-ci ne doit pas permettre qu'on la fasse servir à aucun autre usage étranger à sa destination sans autorisation spéciale du préfet, après avis de l'inspecteur d'académie, DSDEN, et accord du maire. Après l'utilisation, les frais de nettoyage et les dégradations sont à la charge des personnes qui ont organisé la manifestation. Par « école », il faut entendre tous les locaux scolaires, y compris la salle de réunion pour œuvres complémentaires. « En général l'autorisation de donner à l'école des séances récréatives ou culturelles (fêtes, théâtre, projections cinématographiques, bals, kermesses, etc.) est accordée très libéralement puisqu'il s'agit de recevoir les

réponses

de trouver ici la réponse à la question qui les ont nous écrire en nous signalant leur adresse, dans ces colonnes. En outre, qu'ils n'hésitent pas à être aussi précis que possible quant au cas qu'ils nous exposent, afin que nos réponses correspondent plus à une généralité qu'à un cas particulier.

élèves, leurs familles, les anciens élèves, les amis de l'école. Il n'y a pas lieu dans ce cas de passer la convention prévue par la circulaire du 7 mars 1978.

En ce qui concerne les droits d'auteur, ils sont dus pour tous les spectacles gratuits ou payants où sont représentées des œuvres n'appartenant pas au domaine public. Il y a intérêt, pour les organisateurs, à communiquer au préalable leur programme à la Société des auteurs dramatiques ou à la Société des auteurs et compositeurs de musique (rechercher les correspondants de ces sociétés dans le département). Des réductions peuvent être accordées.

Une chose importante est l'observance stricte des règlements de sécurité (dégagements suffisants, extincteurs d'incendie, installations électriques vérifiées et protégées, etc.).

histoire de l'enseignement

J'ai entrepris une étude, dans le cadre d'une association culturelle, sur l'histoire des institutions d'enseignement, des origines à nos jours. Pouvez-vous m'indiquer quelques ouvrages qui m'aideraient dans mon travail ?

Les principaux ouvrages concernant l'histoire institutionnelle de l'enseignement se trouvent dans les bibliothèques universitaires, notamment à l'INRP, 29, rue d'Ulm à Paris. On peut citer en particulier :

- **Histoire de l'enseignement en France 1800-1967** d'Antoine Prost (Armand Colin, coll. « U », série Histoire contemporaine 1968). Cet ouvrage comprend un index précieux des textes législatifs et réglementaires par ordre chronologique.
- **L'enseignement français de l'Anti-**

quité à la Révolution de Charles Fourier (IPN, cours et conférences de l'INAS, 1964).

- **L'enseignement français de 1789 à 1945** de Charles Fourier (IPN, cours et conférences de l'INAS, 1965). Chaque chapitre comprend en documents annexes les textes de lois.

- **Réformes et projets de réforme de l'enseignement de la Révolution à nos jours (1789-1960)** (IPN, Mémoires et documents scolaires, 16, 1962). Textes législatifs également annexés.

- **Histoire de l'enseignement en France, les grandes étapes 1789-1985** de Félix Ponteil (Sirey, 1966).

- **L'enseignement français de la Révolution à nos jours** de P. Chevallier, B. Grosperin, J. Maillet (Publications de la Faculté de droit et des sciences économiques de Grenoble, série Histoire institutionnelle, 1968).

- **Histoire des institutions et des doctrines pédagogiques par les textes** de J. Palmero (SUDEL, 1951).

- Le catalogue des PUF contient également plusieurs ouvrages intéressants dans la collection « Que sais-je ? »

allocation scolaire

Elu communal, j'aimerais savoir si le gouvernement a prévu la revalorisation de l'allocation scolaire (loi du 28 septembre 1951) qui reste au taux de 13 F par élève et par trimestre depuis 1965. Les dépenses des communes pour les bâtiments scolaires, le matériel d'enseignement et le mobilier constituant une charge de plus en plus lourde pour les communes rurales, en particulier.

Aux termes d'une réponse ministérielle du mois d'octobre 1981, l'augmentation du taux de l'allocation scolaire n'est pas prévue dans le budget de 1982. Par contre, il a été prévu une augmentation sensible des crédits d'équipement du premier degré qui avaient été réduits de façon importante au cours des dernières années.

Il faut rappeler que l'utilisation du Fonds scolaire des établissements

d'enseignement public est décidée par le Conseil général dans chaque département et que cette assemblée a toute latitude pour le choix des communes qui peuvent être subventionnées par priorité pour des projets spécifiques dans la procédure dite « au cas par cas ».

indemnité forfaitaire spéciale et prime de transport

Est-il envisagé de revaloriser, pour les enseignants, l'indemnité forfaitaire spéciale qui reste fixée à un niveau très bas ? Même question pour la prime de transport.

L'indemnité forfaitaire spéciale instituée en 1954 en faveur des personnels enseignants est fixée à des taux variables selon le grade et la fonction.

Elle est toujours de 6,60 F par mois pour les instituteurs adjoints des écoles élémentaires et maternelles et de 10 F par mois pour les directeurs d'école primaire ou maternelle (y compris les directeurs d'école à classe unique), les PEGC et les instituteurs assimilés aux PEGC ancien régime, les chargés d'enseignement (surveillants généraux), les adjoints d'enseignement, les professeurs techniques adjoints et assimilés. Elle est de 13,30 F par mois pour les professeurs certifiés et assimilés, de 16,60 F par mois pour les professeurs agrégés et assimilés, etc. Il ne semble pas qu'une revalorisation de cette indemnité soit actuellement envisagée, pas plus d'ailleurs que celle de la prime de transport accordée aux salariés dont le lieu de travail est situé dans la première zone de la région parisienne et qui reste fixée à 23 F par mois depuis 1970.

pension civile

Instituteur titulaire ayant accompli des services dans l'enseignement privé et dans plusieurs administrations, je voudrais savoir quels



Travailler
autrement

le français aujourd'hui

la revue de

l'Association Française des Enseignants de Français

- N° 48 — Des classes de français (dossier orthographe)
- N° 49 — L'Histoire dans la classe de français
- N° 50 — Le français à l'École élémentaire
- N° 51 — La Poésie : apprendre à lire et à écrire
- N° 53 — Le français au collège
- N° 54 — Ces textes qu'on appelle « littéraires »
- N° 55 — Théâtre, jeu dramatique « Arlequin à l'école »
- N° 56 — Français-philosophie

N° 57

Le numéro qui prépare le congrès de Lille (29 - 30 - 31 mai 1982) « les enjeux sociaux de l'enseignement du français »

S'informer, se recycler, discuter



le numéro : 30 F
Même pour les non-adhérents
Inscriptions au congrès
renseignements et commandes :
Association Française des Enseignants de Français
B.P. 32
92310 Sèvres

DE LA MATERNELLE A L'UNIVERSITÉ

son sont les services pris en compte pour la constitution du droit à pension.

La loi du 26 décembre 1964 sur les pensions précise en ses articles 5, 9 et 10 et dans les textes réglementaires pris pour son application: « *Les services pris en compte pour la constitution du droit à pension sont en particulier:*

- 1) les services accomplis à partir de l'âge de 18 ans en qualité de fonctionnaire titulaire;
- 2) les services militaires;
- 3) les services accomplis dans les cadres permanents des administrations des départements, des communes;
- 4) les services rendus dans les cadres locaux permanents des administrations des territoires d'outre-mer;
- 5) les services rendus jusqu'à la date de l'indépendance dans les cadres des administrations de l'Algérie et des anciens pays et territoires d'outre-mer;
- 6) les services de stage ou de surnumérariat accomplis à partir de l'âge de 18 ans;
- 7) pour les instituteurs, le temps passé à l'école normale à partir de l'âge de 18 ans (dans la limite de cinq ans, y

compris comme auditeur libre). »

Sont également pris en compte, pour la constitution du droit à pension, les services d'auxiliaire, de temporaire, d'aide ou de contractuel, y compris les périodes de congé régulier pour longue maladie, à la condition qu'ils soient « validés » par le versement rétroactif des retenues.

Les services accomplis postérieurement à la limite d'âge ne peuvent pas être pris en compte dans une pension, sauf cas exceptionnels.

Certains services sont pris en compte, pour la détermination du droit à pension (au moins quinze ans de services effectifs) et pour le calcul du montant de la pension. C'est le cas des services accomplis au service du travail obligatoire comme requis ou au contraire les périodes d'insoumission au STO, les services d'instituteur dans l'enseignement privé ou en position de détachement.

Par contre les services à mi-temps sont décomptés à temps plein pour la constitution du droit à pension, mais seulement pour leur durée réelle effective pour le calcul du nombre d'années liquidables.

René Guy

textes officiels

temps partiel des fonctionnaires

Le statut général des fonctionnaires (ordonnance du 4 février 1959, art. 34) avait été modifié, en 1976, pour permettre l'institution, dans la Fonction publique, du travail à mi-temps. L'ordonnance 82-296 du 31 mars 1982 rend possible désormais le travail à temps partiel pour « *les fonctionnaires titulaires, en activité ou en service détaché, qui occupent un emploi condui-*

sant à pension du régime général des retraites » et pendant une période déterminée.

Le service à temps partiel ne peut être inférieur au mi-temps. Il est accordé sur demande du fonctionnaire et sous réserve des nécessités du fonctionnement du service. Le bénéfice du travail à temps partiel peut être refusé aux titulaires de certains grades exer-

cant certaines fonctions.

La compensation du temps de travail perdu du fait de l'installation de ce nouveau régime est faite, dans le cadre de chaque département ministériel, par le recrutement de fonctionnaires titulaires.

Quelles sont les répercussions du régime à temps partiel en matière de pensions civiles ?

Les services à temps partiel sont comptés pour la totalité de leur durée pour la constitution du droit à la pension. Par contre, pour la liquidation de la pension (nombre d'annuités) ils ne seront décomptés que « pour la fraction de leur durée égale au rapport entre la durée hebdomadaire du service effectué et les obligations hebdomadaires de service réglementaire fixées pour les agents de même grade exerçant à temps complet les mêmes fonctions », les émoluments de base étant ceux du service accompli à plein temps.

Pour l'avancement ?

Les périodes de travail à temps partiel sont assimilées à des périodes à temps plein.

Pour la rémunération ?

Les fonctionnaires autorisés à travailler à temps partiel perçoivent une fraction du traitement de l'indemnité de résidence et des primes et indemnités afférentes au grade et échelon ou à l'emploi occupé. Cette fraction est égale au rapport entre la durée hebdomadaire du service effectué et la durée résultant des obligations de service réglementairement fixées pour les agents de même grade. Toutefois, dans le cas de services représentant 80 ou 90 % du temps plein, cette fraction est égale respectivement aux 6/7 ou au 32/35 du traitement et des indemnités. Ils reçoivent à taux plein la prime de transport, les indemnités de déplacement et le supplément familial de traitement.

A l'issue de la période de travail à temps partiel, les intéressés sont admis de plein droit à occuper à temps plein leur emploi ou, à défaut, un autre emploi conforme à leur statut.

Un second titre de la même ordonnance fixe des dispositions parallèles pour les agents à temps complet des collectivités locales et de leurs établissements publics administratifs.

René Guy

instituteurs titulaires remplaçants

Afin de faciliter la solution des problèmes posés par le fonctionnement du système de remplacement, une note de service du 25 mars 1982 (B.O. n° 13) envisage un certain nombre de mesures immédiates qui peuvent être mises en œuvre par les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale :

- information sur les postes, les conditions d'exercice dans ces postes, les indemnités et avantages particuliers ;
- formation continuée par la circulation de « dossiers pédagogiques », réu-

nions d'animation pédagogiques, stages à l'école normale ;

- distribution de l'emploi entre instituteurs des brigades et des zones d'intervention localisée (ZIL), les longs congés étant plus particulièrement réservés aux instituteurs des brigades et les petits congés couverts par les instituteurs des ZIL ;
- possibilité d'utiliser expérimentalement, pour le remplacement dans les classes spécialisées et assimilées, des titulaires mobiles spécialisés.

René Guy

au B.O.

on précise

■ **LA SITUATION des instituteurs titulaires remplaçants** — voir notre article ci-dessus (note de service du 25 mars 1982 - B.O. n° 13).

on signale

■ **LA POSSIBILITE**, pour trente-deux boursiers, pris parmi les responsables au niveau académique et départemental de l'enseignement général ou technique destiné aux élèves de 11 à 19 ans, d'effectuer des séjours d'études d'une semaine dans les autres pays de la CEE. Demandes avant le 14 mai 1982 (note de service du 7 avril 1982 - B.O. n° 15).

■ **L'INTERET** qui s'attache à sensibiliser les élèves aux problèmes du tiers monde, en vue de la « Journée du tiers monde à l'école » qui sera organisée, en 1982, le 22 octobre (note de service du 6 avril 1982 - B.O. n° 15).

■ **L'ACTION** à mener dans les écoles et établissements scolaires en vue de la commémoration du 8 mai 1945.

■ **LA CONSULTATION** des associations en vue de l'élaboration du projet de loi relatif à la promotion de la vie associative (cir-

culaire du 8 février 1982 - B.O. n° 15).

■ **UNE SERIE D' ACTIONS** mises en œuvre à un niveau national et international en vue de l'aménagement du temps et de l'étalement des vacances ; les modalités locales doivent être maintenant mises en place (circulaire du 16 mars 1982 - B.O. n° 15).

on fixe

■ **LA DATE** de l'examen probatoire préalable au concours de recrutement des IDEN, au 29 septembre 1982. Inscriptions jusqu'au 28 mai 1982 (arrêté et note de service du 26 mars 1982 - B.O. n° 15).

■ **LA REPARTITION** des places mises aux concours organisés en 1982 pour le recrutement de professeurs techniques de lycée technique, de professeurs techniques chefs de travaux et de professeurs des collèges d'enseignement technique (arrêtés du 31 mars 1982 - B.O. n° 15).

on abroge

■ **LE CERTIFICAT D'APTITUDE PEDAGOGIQUE** (CAP) qui sera remplacé par le diplôme d'instituteur qui sanctionne la formation des élèves instituteurs (circulaire du 6 avril 1982 - B.O. n° 15).

agenda

stage

■ **Création sonore et cinéma d'animation** au Centre culturel de Vesc, dans la Drôme, du 2 au 15 juillet. Ce stage non agréé DEFA et organisé par la direction régionale du Temps libre de Grenoble, a pour but d'effectuer un travail de recherche en vue d'obtenir un document cinématographique présentant des correspondances dans l'expression entre les images et les sons. Il nécessite de la part des stagiaires (quinze personnes âgées de 18 ans minimum) de bonnes connaissances dans les domaines expressifs considérés. Frais de participation: 1 200 F. Pour renseignements complémentaires ou envoi des lettres de candidatures (accompagnées d'un chèque de 300 F d'arrhes établi à l'ordre du « Collodion humide » et de deux timbres): direction régionale Temps libre/Jeunesse et Sports, 15, rue de la République, 38000 Grenoble. **Date limite des inscriptions: 1^{er} juin.**

rencontres

■ **Carrefour chansons-enfants**, organisé les 4, 5, 6 et 7 mai par l'Association pour l'animation d'Yzeure. Ce Carrefour a pour objectif de:

- donner les moyens à l'école publique de s'ouvrir sur la vie artistique en faisant entrer dans les classes la poésie et la musique vivante;
- faire découvrir aux parents une chanson peu médiatisée et cependant en adéquation avec l'univers, l'âge et la sensibilité de leurs enfants;
- permettre aux enseignants de bénéficier d'un appui dans leur mission de sensibilisation poétique et musicale;
- donner à tous, enfants, parents et enseignants, l'occasion de rencontrer des artistes et de dialoguer avec eux.

Sont prévus: quarante-huit animations en temps scolaire dans les écoles maternelles et primaires; un spectacle par soirée permettant aux parents de faire les mêmes découvertes que leurs enfants; un colloque sur l'enfant et la chanson avec les artistes et le public le mercredi 5 mai. Les animations et spectacles sont gratuits pour les enfants et d'un tarif modique pour les adultes: (7 F par spectacle ou 15 F pour les quatre spectacles). Pour tous renseignements complémentaires: Bernard Chabert, lycée technique, 12, rue du Repos, 03400 Yzeure.

■ **Au pays des lacs et des volcans d'Auvergne**: séjour organisé du jeudi 20 au dimanche 30 mai par la direction départementale du Temps libre/Jeunesse et Sports du Puy-de-Dôme dans le cadre des ses-

sions **Connaissance de la France**. Son objectif est la rencontre de jeunes (de 18 à 25 ans - 30 ans dans la limite des places disponibles), Français et étrangers (Indiens, Philippins, Tanzaniens), pour leur permettre de découvrir le vrai visage d'une région par l'intermédiaire de contacts humains. Les participants pourront ainsi avoir une approche générale de l'Auvergne sous ses différents aspects (historiques, géographiques, économiques) et, plus particulièrement, celle du monde rural de moyenne montagne — y compris les activités artisanales pratiquées dans les villages; ils pourront également participer à la vie culturelle pendant la semaine d'animation musicale de Pont-du-Château. Frais de participation: 600 F, tout compris; remboursement des frais de transport dans la limite de 50% du billet SNCF. Renseignements complémentaires et inscriptions auprès de la direction départementale du Temps libre du département du lieu de résidence du participant, ou directement auprès de la direction départementale du Temps libre du Puy-de-Dôme (école Jean-Moulin, rue de la Pradelle, 63100 Clermont-Ferrand - tél.: [73] 92-73-73)

vidéo

■ **Pour le compte de la Bibliothèque publique d'information du Centre Pompidou**, Danielle Jaeggi et Jean-Paul Fargier ont filmé en vidéo le journal **Le Monde** et la manière dont l'information y est traitée. Leur **Tour du Monde** permet de comprendre comment fonctionne ce quotidien et comment l'on passe des faits (les événements de Pologne, une grève à Paris VIII...) au texte imprimé. Il décrit les étapes et les processus d'élaboration de l'information, les filtres appliqués à son traitement; il donne la parole aux journalistes comme à Jacques Fauvet, le directeur; il observe les lieux et les structures de décision. Témoignage et analyse, **Tour du Monde** est d'un grand intérêt pour qui s'intéresse à l'information et à son traitement dans la presse. Il sera présenté **tous les jours**, sauf le mardi, à 18 h 30, au Studio 43 (rue du Faubourg Montmartre, Paris 9^e) **en mai et en juin**. **Des séances spéciales peuvent être organisées pour les professeurs et leurs élèves** (tél.: 770-65-11 ou 523-46-76).

expositions

■ **Avec le quart monde, réapprendre le combat pour les droits de l'homme**, à l'École normale d'instituteurs de Paris (10, rue Molitor) du 5 au 12 mai. Cette exposition, constituée de photos, de témoignages et de

commentaires, a un double objectif:

- montrer en quoi la misère, l'exclusion et la honte vécue par des millions de sous-prolétaires (dont dix millions en Europe, deux millions et demi en France) constituent une violation permanente de la dignité humaine;
- témoigner en quoi leur lutte pour des conditions de vie décentes et pour la reconnaissance de leurs droits fondamentaux s'inscrit au cœur du combat pour les droits de l'homme.

Pour renseignements complémentaires: Comité Quart Monde, 15, rue Maître-Albert, 75005 Paris. Tél.: 633-49-77 (l'après-midi).

■ **Les Mérovingiens dans le métro** à la station RER de Châtelet-Les Halles **jusqu'au 16 mai**. Réalisée par l'association « Clovis », la direction du Patrimoine au ministère de la Culture et la RATP, cette exposition présente l'histoire des rois francs telle que l'iconographie nous l'a transmise, du Moyen Âge à nos jours: gisants, peintres pompiers, livres d'histoire, bandes dessinées, films. La civilisation mérovingienne est également évoquée à travers la vie quotidienne, la religion, la guerre, la culture: plusieurs maquettes de village, des bijoux et des costumes mérovingiens reconstitués sont exposés. Pour tous renseignements complémentaires: Association Clovis, 159 bis, avenue de Verdun, 94200 Ivry.

concours

■ **Un métier pour 2001**. Sur ce thème et dans le cadre de son magazine télévisé: **Un métier pour demain**, l'ONISEP organise un concours national s'adressant à tous les élèves des lycées d'enseignement professionnel, des lycées et des collèges.

Les candidats devront présenter un document décrivant l'activité d'un professionnel de l'an 2001 exerçant:

- soit un métier traditionnel, aujourd'hui très répandu mais appelé à évoluer d'ici une vingtaine d'années et dont la forme, l'environnement, la pratique, auront beaucoup changé;
- soit un métier assez rare aujourd'hui, ou même encore inexistant, mais susceptible d'apparaître et de se développer d'ici le XXI^e siècle.

Les documents pourront être présentés sous l'une des formes suivantes: texte écrit; texte écrit et illustré de dessins ou de photographies; texte enregistré sur cassette; série de diapositives accompagnée d'un commentaire enregistré sur cassette; film super 8, muet ou sonore. Les travaux présentés pourront être indifféremment des **œuvres individuelles ou collectives**. Les envois seront à faire **au plus tard le 22 juin** à Concours ONISEP 82, ONISEP Diffusion, 75225 Paris Cedex 05. Tous renseignements complémentaires peuvent être obtenus à cette adresse.

Pédagogie de soutien : le moyen de passer aux actes.

S'agissant de la pratique de la langue (orthographe, expression écrite...) la solide acquisition des apprentissages instrumentaux reste fondamentale.

MULTIPRINT, en favorisant les actions de soutien et la mise en place, sur le champ, d'une relation d'aide, améliore les conditions de réussite et d'efficacité des acquisitions instrumentales de base.

Le fichier MULTIPRINT est conçu comme un supplément de demandes spécifiques d'apprentissage :

- pour mieux organiser et gérer le temps de la classe ;

- pour adapter les actions de soutien au fonctionnement de la classe ;
- pour apporter un remède immédiat à une situation de difficulté.

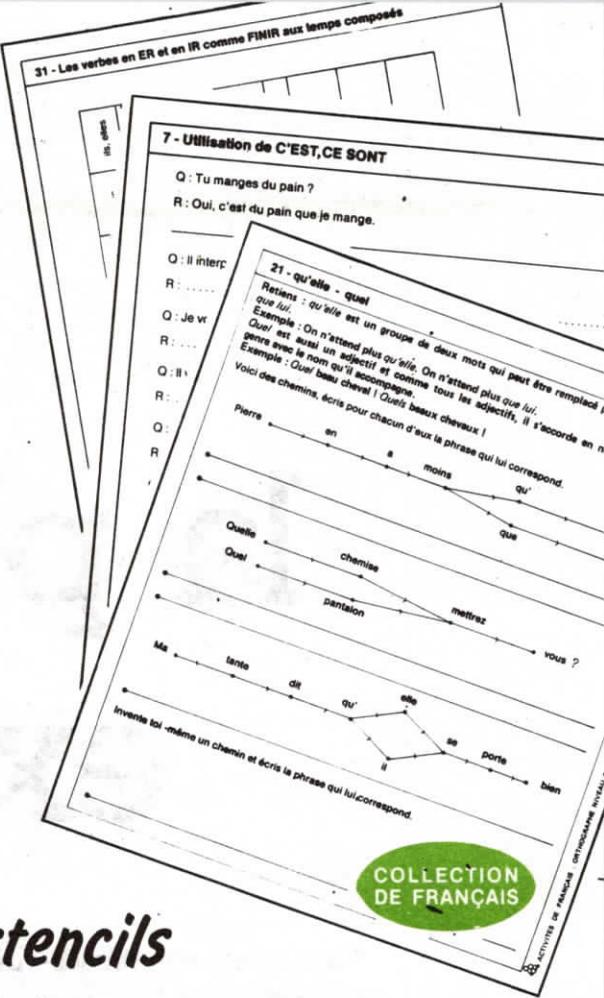
MULTIPRINT propose des exercices de réinvestissement, d'assimilation, d'entraînement, de consolidation pour jalonner la progression.

MULTIPRINT, un ensemble qui redonne confiance en favorisant l'individualisation des activités pour ceux qui font preuve de lenteur, et en répondant au souci de « rattrapage » des enfants en difficulté.

matrices **MULTIPRINT**

une collection de plus de 1400 stencils
conçue par et pour les enseignants

Multiprint s'imprime bien. Multiprint est la seule matrice pré-imprimée conçue exclusivement pour duplicateur à alcool. Fonctionne sur tous les appareils. Chaque stencil peut tirer de 250 à 300 copies. Ne s'encrasse pas : tous vos tirages sont propres et bien lisibles jusqu'au dernier.




**Diffusion directe
aux écoles
et collectivités locales**



éditions m.d.i

LE SPÉCIALISTE DE LA PÉDAGOGIE DE L'ÉVEIL
B.P. 69 - 78630 ORGEVAL CEDEX - Tél. : (3) 975.63.81

offre directe réservée au corps enseignant

Cochez les rubriques qui vous intéressent et retournez ce BON aux Éditions M.D.I. - B.P. 69 - 78630 ORGEVAL CEDEX

Veuillez me faire parvenir gratuitement une matrice MULTIPRINT (qui me permettra de tirer jusqu'à 300 copies) ainsi que votre catalogue « Écoles Primaires 1982 ».

Veuillez m'adresser les dossiers de Matrices MULTIPRINT de la collection de FRANÇAIS cochés ci-dessous :

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Orthographe Niveau 1 (CE1)
32 matrices 235 F | <input type="checkbox"/> Exercices structuraux Niv. 1 (CE1) 32 m. 235 F |
| <input type="checkbox"/> Orthographe Niv. 2 (CE2-CM1) 32 m. 235 F | <input type="checkbox"/> Exercices struct. Niv. 2 (CE2-CM1) 32 m. 235 F |
| <input type="checkbox"/> Orthographe Niv. 3 (CM2) 32 m. 235 F | <input type="checkbox"/> Exercices struct. Niv. 3 (CM2) 32 m. 235 F |
| <input type="checkbox"/> Conjugaison Niv. 1 (CE1) 32 m. 235 F | <input type="checkbox"/> Explications de textes Niv. 3 (CM2) 16 m. 130 F |
| <input type="checkbox"/> Conjugaison Niv. 2 (CE2-CM1) 32 m. 235 F | <input type="checkbox"/> Acquisition et compréhension des mots 4 séries de 32 m. (<input type="checkbox"/> CE1 <input type="checkbox"/> CE2 <input type="checkbox"/> CM1 <input type="checkbox"/> CM2) 235 F ch. |
| <input type="checkbox"/> Conjugaison Niv. 3 (CM2) 32 m. 235 F | <input type="checkbox"/> Histoires en images Niv. 1 (CP-CE1) 15 m. 130 F |
| <input type="checkbox"/> Formes verbales Niv. 3 (CM2) 32 m. 235 F | <input type="checkbox"/> Histoires en images Niv. 2 (CE-CM) 30 m. 235 F |

Prix franco T.T.C. valables jusqu'au 31.12.1982

N'envoyez pas d'argent à la commande. Vous réglerez à réception de facture.

Pour 2 dossiers commandés vous recevrez un cadeau.

Facturation à :

Date et signature :

M. Mme Mlle École :

Adresse :

la plus haute exigence

Sans doute connaissez-vous Hubert Haddad pour ses articles sur la peinture ou la sculpture publiés dans nos colonnes.

Au vrai, ils ne sont qu'une forme de son art puisqu'il est avant tout écrivain.

Son itinéraire social n'est pas des plus ordinaires :

Juif tunisien très tôt exilé en France, il a connu les conditions des travailleurs immigrés.

Il a fait de nombreux métiers : préposé à la fabrication des andouillettes dans un abattoir, brocanteur, il fut aussi instituteur

du temps où les classes pratiques existaient encore, animateur socio-culturel dans une MJC.

Aujourd'hui, dans un centre de la Croix-Rouge, il s'efforce d'initier de jeunes toxicomanes à la poésie et aux arts plastiques.

Poète, plusieurs de ses recueils ont été publiés et sont aujourd'hui introuvables ; essayiste,

il a parlé de **Michel Fardoulis-Lagrange** ou **les évidences occultes** (Editions Présence) ;

romancier enfin, depuis son premier titre,

Itral tant pis pour lui (Puyraimond), puis

Un rêve de glace, **La Cène**, **Les grands pays muets**,

Les derniers jours d'un homme heureux, jusqu'au

dernier recueil de nouvelles récemment paru,

La rose de Damoclès (tous publiés chez Albin Michel),

Hubert Haddad s'affirme comme un écrivain exigeant,

voué à une quête qui nous concerne tous.

POUR moi, sans doute, la poésie c'est le plus important. C'est le cœur battant de la littérature. D'ailleurs, quand on a vingt ans, qu'on écrit des poèmes, on a une certaine condescendance, un certain mépris pour ceux qui se commettent avec l'autre littérature. Après, il peut y avoir une maturation et l'on comprend que l'on peut passer avec armes et bagages dans le roman. Je crois que c'est un vieil héritage malmarméen : il y a chez les poètes — et c'est souvent ce qui les tient à distance de leur public — un aspect naïvement élitiste. Ils considèrent que les autres formes de littérature sont impures, hétéroclites, alors que la poésie serait le noyau dur de l'art. Dans le roman, l'utilisation de procédés (il faut des charnières, des mises en situation, etc) n'est qu'une façon de diluer l'essentiel et de passer sur un plan anecdotique alors que la poésie questionne l'Être.

● **Parce que dans la poésie, il n'y aurait pas ces petits trucs d'écriture, ces charnières, tout ça ?**

Quand on écrit un roman, on n'est pas toujours à ce point de présence où l'on est quand on écrit un poème. Le poème c'est un instant de grande intensité où la parole surgit, tandis que la mise en œuvre

d'un roman, si elle implique parfois des états de haute inspiration, nécessite aussi de l'artisanat, un travail harassant. On est là, à devoir mettre en place une partie par rapport à une autre, à devoir poser un décor, etc. : il y a toute cette dimension ouvrière qu'il n'y a pas nécessairement, ou immédiatement, dans la poésie, même si, naturellement, un poème peut se retravailler mille fois.

Mais au fond, tout ça n'est que leurre puisque, en réalité, l'écrivain n'est pas dans une institution, dans un état de grâce non plus. Il y a des romanciers, il y a des poètes. Ce qu'on peut dire sans doute c'est qu'il n'y a rien de plus opposé à un bon poème qu'un mauvais poème, qu'il n'y a rien de plus opposé à Baudelaire que Béranger. En fait il y a la littérature, mais la littérature c'est l'étiquette que l'on met de l'extérieur sur une activité à la fois protéiforme et unitaire. On est là dans l'ordre symbolique, dans l'ordre du langage, on parle là et ailleurs, certains décident de parler d'une façon plus étudiée dans l'espace dit littéraire mais ça ne signifie pas qu'ils sont poètes : ils produisent des écrits qui présentent une certaine analogie avec ce qui s'appelle poésie.

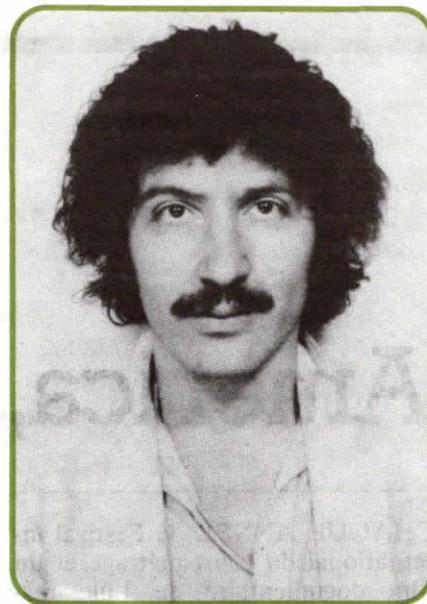
Les frontières sont, en réalité, plutôt floues. Il y a peut-être raréfaction, épuisement de la métaphore dans le roman bien qu'il y ait des romans qui sont d'une densité métaphorique inouïe ; je pense à *Au-dessous du volcan* de Malcom Lowry ou à *La mort de Virgile* de Herman Broch. Par ailleurs, il y a des poètes qui ont une écriture qui rappelle davantage l'écriture linéaire du roman ; on peut parler de Whitman ou, parmi les poètes actuels, de Kenneth White, Peter Handke. Et puis il y a les livres classés romans du fait de leur forme apparente comme plusieurs livres de Gracq par exemple.

● **La façon que vous avez de considérer l'écriture me paraît assez métaphysique. Qu'est-ce que c'est que cette métaphysique ?**

Je préférerais dire ontologie pour éviter une connotation idéaliste. Là aussi on peut faire une distinction

entre les moralistes et les métaphysiciens. Certains sont dans la Cité à questionner les rapports de situation d'individus, tout ce qui est du ressort de la psychologie, et les rapports sociaux dans leur plus grande généralité ; et d'autres questionnent la simple présence, le fait d'être, et si l'on passe par des événements, par des situations, c'est dans une certaine solitude ontologique.

Mais la différence est là encore bien floue car il peut y avoir une lecture sociologique de l'auteur qui vit l'écriture dans le questionnement de l'Être, et inversement. Il y



a par exemple chez Stendhal une dimension métaphysique qui, en général, est laissée un peu de côté mais qui, sans doute, est le secret de cet auteur, parce qu'en fait les personnages de Stendhal s'avèrent finalement avoir peu de souci de leur itinéraire social, ils vont vers une sorte de sacrifice, ils sont appelés par cela, c'est cela qui les motive au travers de l'illusion d'une course dans le social. Le divertissement pascalien, et son dépassement apparemment accidentel, est au cœur de cette œuvre. Mais on peut toujours inverser toute lecture car celle-ci est un abîme.

Pour moi, ma façon d'appréhender l'écriture c'est être toujours aux portes du désert parce qu'il me semble que dans toute cette variété apparente des rapports et des psychologies, au bout du compte se dé-

gage un ennui puisque, finalement, il n'y a pas de différence fondamentale d'un être à un autre. Il n'y a pas de différence essentielle entre l'homme le plus frustré et l'homme le plus savant. Fondamentalement la différence est infinitésimale quant à notre position d'hommes dans le monde. Bien sûr, le fait culturel est énorme puisqu'on l'habite et qu'il nous nourrit mais il suffit de se mettre très légèrement en retrait de cet espace culturel pour s'apercevoir que, les uns comme les autres, nous sommes dans l'ordre symbolique et sommes pareillement là, projetés sur cette planète. Au fond, pour l'essentiel, la différence est secondaire et c'est précisément cet essentiel qui m'intéresse.

● **C'est pour cela que dans vos romans et dans vos nouvelles plus encore, vous guettez cet instant, cette faille, où les choses basculent ?**

Oui, quand la machine dérape, quand la roue patine, il y a là comme une effraction, comme un abîme qui s'ouvre.

● **Nous aurions donc tous une dimension ontologique en partage. Qu'est-ce qui fait, selon vous, qu'on l'oublie ?**

S'il y a un oubli — c'est le terrible paradoxe —, c'est parce qu'il y a un humain, d'une certaine façon. C'est sur fond d'oubli que l'humain a pu se déployer. L'humain c'est quoi, sinon la castration, la rupture avec l'Être, le passage en ce double du monde où réside son regard ? Mais l'ordre symbolique implique une dimension abstraite où il n'y a plus ce contact, l'intégrité de l'homme lui tient lieu, dès lors, d'identité. L'animal, lui, « connaît » ce contact mais il le vit dans une absence heureuse ; il est comme l'eau dans l'eau tandis que nous, exilés dans l'ordre symbolique, nous sommes dans la dimension même de l'oubli. L'autre nom de cet oubli serait la mémoire qui nous enferme dans les catégories du temps et de l'espace, qui nous met dans un rapport duel, aliénant, de sujet à objet.

Il y a donc assujettissement à un ordre abstrait, on ne voit rien

d'autre que les symboles. Comment dire? Je voudrais mieux m'expliquer car pour moi c'est important: nous sommes dans le Grand Oubli, l'éveil n'est pas de l'ordre de la durée, de la temporalité, il appartient à l'instant, c'est la foudre qui tombe parfois. Tout simplement on est prisonnier du temps, on vit l'illusion de la mémoire, la mémoire nous tisse d'absence et, à certains moments foudroyants, le voile se déchire: il y a soudain contact. C'est comme une retrouvaille avec quelque chose qu'on a toujours su mais qui n'est pas de l'ordre du savoir.

● **Tout cela n'est-il pas une illusion, une magnifique illusion sans laquelle l'humanité n'aurait jamais créé quoi que ce soit?**

Mais c'est certain: les civilisations n'existent que par cet oubli fondateur qui permet de tenir dans un ordre abstrait toujours en danger d'éveil. Cependant, c'est aussi parce qu'il y a danger, suspicion de cet ordre, que ces civilisations s'échafaudent avec tous leurs aspects contradictoires. L'art est peut-être, à l'état pur, cette suspicion de cette incroyable construction où l'on vit une sorte d'immortalité tronçonnée de génération en génération. Il existe cette verticalité, métaphore absolue, cette foudre qui est là toujours près de tomber, par laquelle l'édifice tremble constamment sur ses bases. Ce que je dis n'est pas du tout manichéiste: c'est un questionnement solitaire et qui n'a pas de solution parce qu'on ne mettra jamais le royaume de l'Etre sur la Terre puisque l'Etre n'a que faire des royaumes. Simplement, on a un destin qui est ponctué par la mort et cela est l'irréductible. Bien sûr, chacun pense penser sa mort mais en fait il ne pense pas réellement la mort. Il ne pense que dans cet ordre abstrait à une mort abstraite alors que la mort est sans doute le seul contact qui nous sera permis à nous, humains, la seule Expérience par-delà la vacuité des expériences.

Je ne dis pas qu'il y a un après, je ne sais s'il y a un avant mais lorsqu'on prend conscience que cet échafaudage de notre réalité dans la durée est une forme d'illusion — une illusion sans doute nécessaire,

mais une forme d'illusion —, on ne pose plus la question de l'éternité: il suffit d'un instant, il suffit de connaître ce contact. On peut d'ailleurs le connaître avant terme; certains ont été « accidentés », c'est-à-dire qu'ils ont connu vitalement cette faille, cette espèce d'apparition/disparition à un point précis qui dissout tout repère connu. La mort est cet instant, cet accident. On n'a pas qu'une mort.

● **Quel rapport entre tout cela et votre travail d'écrivain?**

Je ne me sens pas écrivain au sens professionnel, d'ailleurs je ne crois pas qu'on soit écrivain professionnellement. Etre écrivain ce n'est pas un métier, c'est un état, même s'il m'exige. Bien sûr je ne suis pas constamment une plume à la main, je ne suis pas tout le temps à épier le monde pour lui voler ses secrets, mais je suis constamment là, dans cet espace de l'écriture. C'est là où je respire.

Propos recueillis par
Jean-Pierre Vélls

America, America

CHACQUE ANNEE, le Festival international du court métrage et du film documentaire de Lille rassemble cinéastes et œuvres de quelques dizaines de pays, transformant ainsi la grande ville nordique, pendant une semaine, en une véritable capitale mondiale du « cinéma différent ». Cette année, 145 films représentant 43 pays ont été présentés dans le cadre de ce Festival, lui-même précédé d'un Festival français rassemblant 38 courts métrages... Une vingtaine de prix et de mentions ont été décernés, parmi lesquels un bon quart est allé à des films témoignant sur l'une ou l'autre des deux Amériques.

Dallas the big Store, grand prix documentaire, est un « essai » de cinéma direct sur un grand magasin de la capitale du Texas. Comme dans ses films précédents, la réalisatrice Jana Bokova observe des gestes, des comportements, enregistre des paroles préparées ou « lâchées » et, avec tous ces éléments,

assemble un film-mosaïque qui implique une double lecture: celle (pittoresque) de la vie intérieure du grand magasin, et celle des codes (de vente, de séduction, etc.) qui, plus ou moins impérativement, la régissent.

Elvis Gratton, grand prix de la fiction avec **Candy Store** — une nouvelle dans laquelle le cinéaste américain Claude Kerven éclaire à sa manière les rapports dominant-dominé, le dominé étant ici un handicapé mental —, est le portrait d'un « beauf » québécois atteint du « mal d'Elvis ». Portrait féroce et burlesque à la fois. Ce commerçant raciste, machiste, totalement « aliéné », révèle une faille: il est obsédé par l'image d'Elvis Presley au point d'imiter tous les tics et gestes du chanteur. Un fan drôle et inquiétant... Pierre Falardeau et Julien Poulin, les auteurs d'**Elvis Gratton**, s'en étaient pris avec vigueur à la société de consommation, il y a quelques années, dans

Pea Soup, un film en forme de collage. Avec **Elvis Grattón**, ils ont tenté et réussi une expérience de cinéma populaire.

A ces images de « nantis » s'oppose la détresse des déshérités. Et particulièrement des déshérités d'Amérique latine. Au Brésil, Miguel Rio Branco a filmé les misérables prostituées, les non moins misérables trafiquants de drogue de Bahia. Images cruelles, saisies par

zones du Nord-Ouest libérées par les révolutionnaires du Front Marti de Libération. Ce film — **La décision de vaincre** — a été couronné par la critique française. Aussi militant que **Salvador, la révolution ou la mort**, primé l'an dernier dans le même festival, **La décision de vaincre** ajoute, au témoignage sur les combats, des documents sur la vie et les travaux paysans, sur la lutte contre l'analphabétisme, sur la



La décision de vaincre (photo ci-dessus) sera sans doute distribué prochainement ainsi que l'excellent film des réalisateurs américains Tete Vasconcellos et Glenn Silber, projeté au Festival du cinéma du réel : **Le Salvador, un nouveau Vietnam**. Les ciné-clubs, de leur côté, diffusent trois films de Jorge Sanjines : **L'ennemi principal**, **Le sang du condor**, **Hors d'ici**, ainsi que **Agripino** (le voyage d'un paysan péruvien venu demander justice à son gouvernement), **Salvador, la révolution ou la mort**, et **Nicaragua : Sandino, aujourd'hui et toujours**.

une caméra vigilante, commentées par des chants/complaintes qui sont chants de douleur plus que de révolte. Et d'ailleurs, se révolter pour quoi? L'enfer est là et la mort est la seule issue. La mort qui ricane, comme chez Goya, comme dans l'art populaire mexicain. **Je n'emporterai rien quand je mourrai ceux qui me doivent quelque chose me paieront en enfer**, le film de Miguel Rio Branco, a obtenu le prix spécial du jury.

Au Salvador, la résignation n'est plus de mise. Le collectif Cero a la Isquierda a filmé la vie dans les

vie quotidienne des guérilleros (une partie de football, une jeune femme qui apprend à un combattant à se servir d'un bazooka...).

Le cinéma est de plus en plus présent dans les conflits et problèmes de l'Amérique latine, dans les luttes populaires dont elle est le théâtre. Il y a quelques années, Jorge Sanjines rendait à la mémoire, en les recréant, des luttes passées, oubliées. Aujourd'hui les cinéastes salvadoriens filment leur propre histoire.

Jacques Chevallier

lecteurs
cinéphiles
cinéphiles
lecteurs

■ Quatre titres, déjà, pour la nouvelle collection, « Cinégraphiques », éditée par la Ligue de l'enseignement sous la direction de François Chevassu. Trois portraits filmographiques et un essai sur la photographie — **Les images retournées** —, essai dans lequel Louis Cros (enseignant, animateur d'éducation populaire, peintre et photographe lui-même) s'interroge sur la photographie populaire, sur sa pratique et sur le sens de cette pratique.

Les trois livres de cinéma sont plus classiques — on y analyse les films d'un cinéaste en suivant le cours de son œuvre au fil des années — mais parfaitement réussis. François Chevassu a confié la présentation de **Carlos Saura**, de **Luigi Comencini** et de **Robert Altman** aux spécialistes français de ces réalisateurs : respectivement Marcel Omi, Jean A. Gili et Jean-Louis Bourget. Information sûre, analyses concises toujours pertinentes, précision de la filmographie, telles sont les qualités de ces trois ouvrages.

A la différence de la plupart des livres de cinéma, ceux de cette collection sont présentés avec un grand soin. Ce sont de véritables albums (22 x 28 cm), reliés, abondamment illustrés, et d'un prix très abordable (45 F). Un seul regret : l'absence d'un index des noms et des titres de films.

■ Préfacé par Jack Lang, le dernier numéro (33/34) des **Cahiers de la Cinémathèque** (Palais des Congrès, 66000 Perpignan), la revue d'histoire du cinéma, est consacré au « Cinéma des années folles » (248 p., 65 F). Comme les précédents (« Le mélodrame », « Le cinéma des surréalistes », « Le cinéma des premiers temps »...), ce numéro se présente comme un dossier associant étroitement les études historiques et les témoignages. Marcel Omi, qui l'a coordonné, réussit à approfondir et, sur certains points, à renouveler l'histoire du cinéma français des années cinquante.

Qu'il s'agisse des mutations du film à épisodes, des rapports cinématographique, des tournages en Camargue, des institutions et des faits économiques, de l'imaginaire produit par les

films..., les études et documents réunis dans « Le cinéma des années folles » sont riches d'informations et de réflexions. De précieuses annexes documentaires complètent ce dossier.

■ Claude Gauteur, l'un des plus actifs chercheurs-historiens du cinéma français, s'est intéressé aux projets cinématographiques de Jean Renoir restés sans suite. Il corrige et complète les travaux antérieurs de Claude Beylie et, surtout, il présente et publie ces textes dans un gros volume de la collection « Cahiers du cinéma » chez Gallimard : **Jean Renoir. Œuvres de cinéma inédites** (444 p., 120 F).

Il s'agit de quelques adaptations d'œuvres littéraires (Gide, Shakespeare, Hamsun) et surtout de scénarios, parfois de continuités dialoguées dont la plupart appartiennent à la dernière période de la vie de Renoir, celle de son éloignement des studios. Claude Gauteur souligne à juste titre l'intérêt historique de ces documents, même si les films que Renoir aurait tournés d'après ces scénarios auraient été fort différents : on sait en effet son goût pour « l'inspiration du moment ».

En tout cas, voici un livre désormais indispensable à quiconque s'intéresse à l'œuvre du réalisateur de **La grande illusion**.

■ On connaît (même si, parfois, on le méconnaît) le talent de Pierre Etaix comme clown et comme mime, sur la piste ou à l'écran. Ce qu'on sait moins, c'est son talent de dessinateur, qu'il emploie, dans **Le carton à chapeaux** (Georges Salachas), à styliser les visages ou les gestes des grands acteurs comiques de l'écran (auxquels il a associé Fellini et la Joconde). Avec un esprit, une tendresse, une complicité merveilleuse, il fait vivre en quelques traits Hary Langdon, Laurel et Hardy, Max Linder, les frères Marx, Jerry Lewis, Charlot et tous les autres : c'est un enchantement et une joie. Quant aux textes, ils n'ont d'autre rapport avec les dessins que d'être une défense et illustration du métier de clown aux prises avec la bêtise humaine. Composés pour l'essentiel d'un sottisier, probablement noté sur le vif, ils éclairent d'un jour nouveau les dons d'observation impitoyable mais au fond fraternelle qu'on remarque dans **Yoyo** ou dans **Le soupirant**.

Je souhaite que beaucoup de lecteurs fassent la découverte que je viens de faire, avec le même plaisir que j'y ai éprouvé.*

Notes de lecture établies par
J. Chevallier et E. Fuzellier

à voir

Absence de malice

Encore un film sur les responsabilités de la presse ; cette fois il s'agit d'une jeune journaliste qui se laisse, à son insu, entraîner par la police à mener campagne contre un innocent qu'on veut contraindre à parler et à jouer les indicateurs. Récit admirablement mené par Sidney Pollack, interprétation magistrale de Paul Newman et de Sally Field. Le contexte est très américain, bien entendu ; mais les questions soulevées se posent dans tous les pays démocratiques, et le statut — moral et légal — du « quatrième pouvoir » reste à définir, pour la presse « visuelle » comme pour la presse écrite.

Absence de malice est un film à voir, pour le plaisir et pour la réflexion. Où nous mènera le culte du « scoop », de la nouvelle à sensation qu'on est le premier à révéler, et que l'on confond souvent avec une dénonciation, politique de préférence ?

L'Etoile du Nord

On débattrà, bien sûr — et vainement — de la fidélité des scénaristes et du réalisateur au roman de Simenon, **Le locataire**, d'où est tiré **L'Etoile du Nord**. Granier-Deferre a déjà porté à l'écran d'autres œuvres du romancier (notamment **La veuve Couderc**) et il est à l'aise dans l'atmosphère intimiste, feutrée et calfeutrée, que Simenon excelle à créer : voilà l'important. Ici, dans la pension de famille de Mme Baron, où est venu se réfugier M. Edouard, l'assassin au cœur innocent, ce climat familial couvre — passagèrement — des passions et des drames étranges. Car tout est truqué, tout est faux dans cette histoire d'un Français qui a vécu en Egypte comme secrétaire, chauffeur, confident d'une chanteuse célèbre, et qui, à la mort de celle-ci, revient en France sans un sou vaillant, mais riche d'expédients et de beaux

souvenirs. C'est grâce à ce don de créer des mirages, de faire vivre des rêves, qu'il séduit — en tout bien tout honneur — l'honnête Mme Baron, qui fera tout pour le sauver.

Le duo Philippe Noiret-Simone Signoret est étourdissant, mais tous les rôles sont tenus avec une vérité et une profondeur psychologique admirables (voyez par exemple Julie Jézéquel, qui joue la plus jeune fille de Mme Baron). Bref, ce film consacré au mensonge, aux apparences, aux illusions, aux haines secrètes qui inspirent tous les crimes, rend constamment le son de la plus exigeante authenticité. Film d'acteurs, certes, mais beaucoup plus que cela : film où la confrontation des personnages fait jaillir leur vérité humaine, dont la noblesse ne doit plus rien aux oripeaux du rêve.

E. F.

Le rocher, la lande, la librairie

de Jean Jourdheuil

et Jean-François Peyret

Théâtre de la Commune, Aubervilliers
jusqu'au 16 mai

Je n'aime guère cette habitude qu'ont prise les gens de théâtre de « faire théâtre de tout », négligeant la spécificité des textes qu'ils utilisent, dramatisant à leur gré les nouvelles de Tchekhov ou la **Saison en enfer**.

Mais j'ai rendu les armes devant l'usage fait par Jean Jourdheuil des **Essais**. Précisément parce qu'il n'a nullement cherché quelque illusoire théâtralisation. Il s'agit d'extraits de l'œuvre de Montaigne, recueillis par un lecteur particulièrement soucieux d'en saisir le « vif ». L'ordonnance de ces paroles ramassées et reproférées prend la forme tout humour d'une sorte d'index quasi alphabétique, au fil duquel s'égrènent, dans un désordre à peine calculé, aussi bien les pensées les plus graves que les boutades à l'emporte-pièce, qui amènent chez le spectateur un sourire, parfois même un rire de saine connivence.

Il faut dire que les pages de Montaigne, qui sont supposées être contenues dans une multitude de cartons d'emballage que les comédiens manipulent comme s'il s'agissait d'un déménagement de la fameuse « librairie », sont confiées à trois comédiens précisément capables eux-mêmes d'un humour sans acidité et, à l'occasion, d'une conviction propre à projeter avec force les idées les plus percutantes — précision de bibliothécaire cultivé de Jean Dautremay, découverte bourrue d'un domaine peut-être jusqu'alors insoupçonné par Olivier Perrier, sagesse un peu folle, un peu bohème d'un Philippe Clévenot qui lirait Montaigne en se souvenant du **Neveu de Rameau**, s'allient, se complètent et font de ce spectacle, hors de tout didactisme, un bel exemple de culture assimilée et vécue.

R.L.

Peines d'amour perdues

de William Shakespeare
 texte français de Jean-Michel Déprats
 Théâtre Gérard-Philipe, Saint-Denis
 jusqu'au 16 mai
 puis en tournée

On ne joue pas souvent en France **Peines d'amour perdues** (la dernière représentation en remonte à 1946, au Théâtre de l'Odéon). On le comprend aisément. Ce n'est pas une des œuvres majeures du grand Will. La critique savante nous apprend qu'après deux ans d'interruption de toute activité dramatique à Londres, pour cause de peste, c'est avec cette comédie que Shakespeare fit sa rentrée théâtrale, en 1594. On nous dit aussi qu'il voulut y partir en guerre contre un mode poétique qui exaltait les raffinements des sentiments et de leur expression jusqu'à l'amphigourisme le plus alambiqué. Soit ! On y voit en effet quatre jeunes seigneurs de la Cour de Navarre (dont le roi Henri, que l'on est bien surpris de trouver dans cette disposition d'esprit !) décider de consacrer trois ans à d'austères

études en se refusant, cependant, tout commerce féminin. Las ! Quatre jeunes dames de la Cour de France arrivent à Nérac et voici nos ermites qui rompent gaillardement leurs serments et se répandent en galanteries exacerbées. Bien sûr, les damoiselles, instruites des chastes vœux des damoiseaux, répondent par des volées de sarcasmes et d'ironies, qui ne font que cacher leurs

faute n'en est certes pas au traducteur qui semble bien s'être joué avec bonheur de toutes les recherches du style (en particulier des deux mille calembours de la pièce) et de la versification. Rien à reprocher non plus aux jeunes comédiens, pour la plupart récemment sortis de l'Ecole supérieure d'art dramatique du Théâtre national de Strasbourg, qui, brillamment dirigés par



de gauche à droite, Martine Vandeville, Frédérique Pierson
 Bénédicte Sire, Philippe Lebas et Jean-Louis Fayollet
 dans « Peines d'amour perdues »

amours naissantes. Inutile de dire comment tout cela finira. On le devine aisément.

En contrepoint de ces joutes enflammées, six « clowns » (un matamore au langage outrancièrement fleuri, deux pédants, un page et deux rustres) accumulent les pitreries verbales et autres, et jouent devant les seigneurs des « tableaux épiques » du plus haut burlesque. On se croit en présence d'une pâle esquisse du **Songe d'une nuit d'été**, qui n'en atteint, pour ainsi dire jamais, la poésie fantastique, le charme un peu inquiétant, ni même la truculence. La

Jean-Pierre Vincent, mènent cette complexe parade avec toute l'alacrité souhaitable, même si, parfois, ils « en font », comme on dit, « beaucoup », mais comment l'éviter ?

Sans doute même les « brouillons » d'un grand dramaturge ne peuvent laisser indifférent, et on découvrira bien, au milieu d'un amoncellement de virtuosités gratuites qui ne touchent plus guère, quelques jolies perles. Juste de quoi ne pas décevoir une légitime curiosité, faute d'encourager une inconditionnelle admiration de Shakespeare.

P.-B.M.

IL Y A dix ans, le Conseil de l'Europe était amené à faire une constatation : dans tous les pays membres, l'apprentissage des langues étrangères, à l'école ou en direction des adultes, se soldait généralement par un échec. Les méthodes traditionnelles d'enseignement, fondées principalement sur une étude trop abstraite, n'apportaient pas satisfaction à des élèves ou étudiants souhaitant avant tout des échanges avec leurs voisins, sans avoir à craindre continuellement de commettre une erreur.

Pourquoi apprendre une langue, dans la plupart des cas, si ce n'est pour pouvoir communiquer avec les habitants des autres pays, dans des situations précises ? « *Les frontières nationales ne sont plus les frontières de l'expérience* », dit John LM Trim, rapporteur général du projet et par ailleurs directeur du Centre pour l'information sur l'enseignement et la recherche dans le domaine des langues vivantes (CILT) au Royaume-Uni.

Dans cette optique, le Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe a lancé en 1971 un vaste programme d'étude sur les langues vivantes, basé sur ce que les experts ont appelé une « démarche communicative », mobilisant pendant la décennie qui vient de s'écouler de nombreux spécialistes européens pour aboutir à une meilleure approche du problème. Ces travaux — qui s'inscrivent naturellement dans les buts des études du Conseil de l'Europe, puisqu'il s'agit de rapprocher des citoyens aux langues et cultures différentes — viennent de trouver un aboutissement (provisoire) au cours du colloque de Strasbourg. Les délégués des différents pays se sont réunis pour faire le point, regroupant à la fois des experts, des administrateurs et des praticiens. Mélange qui aurait pu être plus fructueux si des considérations trop administratives, plus dépendantes des prudences des responsables que de la réflexion des théoriciens et praticiens, n'avaient parfois pesé sur la teneur des débats.

Dès le début, les experts ont élaboré des outils pour mener cette expérience à bien, laquelle repose sur deux concepts-clés : le « niveau-

seuil » et l'« approche fonctionnelle notionnelle ».

Le « niveau-seuil », c'est, ainsi que l'explique John LM Trim, « *la connaissance qu'il faut avoir d'une langue pour pouvoir agir comme agent indépendant dans un autre pays, pour rencontrer l'autre et le reconnaître. C'est savoir expliquer, se défendre, réagir — même aux injures. C'est également donner aux migrants les moyens de leur autonomie et de mieux connaître les réactions des habitants du pays d'accueil.* »

L'équipe qui a travaillé sur ce projet — dénommé « projet n° 4 » — a longuement insisté sur la

enseignants : ceux qui enseignent les langues vivantes pendant la scolarité obligatoire ; ceux qui enseignent aux enfants migrants de la deuxième ou troisième génération ; ceux enfin qui ont en charge des adultes souhaitant apprendre une langue sans la sanction de l'échec.

Il fallait convaincre les institutions du bien-fondé de la démarche et du sérieux des outils élaborés. Cela a été, en dix ans, la seconde tâche du Conseil de l'Europe et, aujourd'hui, plusieurs ministères de l'Education ont apporté leur soutien. Ce qui ne signifie pas pour autant que ces méthodes d'apprentissage soient devenues monnaie

faire parler l'Europe

nécessité d'analyser la situation linguistique en fonction des données sociales et des présupposés culturels. L'éducation des adultes permet une meilleure adaptation à ces objectifs, mais les spécialistes ont également accordé beaucoup d'importance à l'apprentissage des langues à l'école. Avec une loi : toujours s'intéresser avant tout à la demande et aux besoins de ceux qui étudient — ce qu'on appelle, dans le jargon du Conseil de l'Europe, la « centration sur l'apprenant », exigeant une approche attentive basée sur la communication. C'est pourquoi l'une des priorités qui se dégagent aujourd'hui, de plus en plus clairement, c'est la formation des

courante et que l'enseignement des langues vivantes ait été, dans tous les pays, radicalement transformé. Mais la présence à Strasbourg, lors de la séance d'ouverture du colloque, du ministre de l'Education nationale français, Alain Savary, a été bien interprétée et son discours a semblé satisfaire les responsables du projet. Il a d'abord dénoncé la situation de quasi-monopole de l'anglais dans la plupart des pays, dans cette même ville où, trois ans auparavant, Jacques Pelletier, secrétaire d'Etat auprès de Christian Beullac, ministre de l'Education de l'époque, avait pratiquement dit le contraire. Mais il s'est surtout attaché à la prolongation de l'expé-

rience commencée ces dix dernières années dans le cadre du Conseil de l'Europe: « Sachez que la France est prête à mettre tout en œuvre pour faciliter les travaux menés en collaboration avec le Secrétariat général et pour en assurer la dissémination. Celle-ci doit d'ailleurs faire l'objet d'un nouveau projet « Langues vivantes » relatif à la promotion et à l'intensification de l'étude des langues ; ce projet doit mettre l'accent sur : l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes pour la communication pendant la scolarité obligatoire, l'enseignement et l'apprentissage de la langue du pays d'accueil par les migrants et leur fa-

nées soixante-dix, avant que les documents de niveau-seuil soient disponibles, des expériences fondées sur la nouvelle approche de l'apprentissage des langues avaient été lancées, sur une échelle modeste pour commencer, en différents endroits d'Europe. [...] Les initiatives et les stimulants pour une mise en pratique des idées théoriques nées au sein du groupe d'experts du Conseil de l'Europe sont en général venues des délégués ou des experts des pays membres. Ils ont propagé les idées auprès des chercheurs, des formateurs d'enseignants et des enseignants progressistes dans leurs différents pays, ce qui entraîna la créa-

secondaire qu'un mouvement d'opinion croissant s'est exprimé en faveur de l'identification, de l'encouragement et de la coordination des expériences-pilotes du secteur scolaire qui était construit sur une nouvelle approche de l'apprentissage des langues. [...] »

Ces expériences (plus d'une douzaine de pays ont vu naître des initiatives de cette sorte) se sont heurtées à quelques difficultés que le rapporteur n'a pas cachées :

« Il ne faut pas oublier que les expérimentations menées au niveau national se déroulent dans une ambiance qui n'a rien de commun avec celle d'une clinique ou d'un laboratoire. Le modèle communicatif a dû être incorporé dans les programmes de l'éducation primaire et du premier cycle du secondaire existants, ce qui a souvent rendu nécessaire une première phase de conception et d'analyse théoriques. Il a souvent fallu essayer de trouver un juste équilibre entre le modèle de niveau-seuil dans lequel l'accent est mis sur l'aspect expression et compréhension orales de l'apprentissage des langues, et le contenu des programmes de langues nationaux existants, très souvent bâtis sur des bases structurées et dans lesquels l'accent est mis sur la lecture, l'écriture et la grammaire formelle. »

En revanche, les courants généraux de la pédagogie moderne ont contribué à introduire le concept de communication. D'autres tendances récentes favorisent encore l'innovation dans l'apprentissage des langues: « Il s'agit de la modification du rôle de l'enseignant, de nouvelles formes de travail dans les classes avec des périodes de travail en groupe et de travail à deux. [...] Reste la question de l'incidence de cette nouvelle approche sur la pratique dans les classes. Il a été facile de trouver des enseignants désireux de travailler selon ces nouvelles orientations. Les élèves à qui nous avons parlé semblaient aimer ce nouveau mode de travail et, en vérité, certains signes démontrent qu'une plus grande motivation conduit un plus grand nombre d'élèves à poursuivre l'étude des langues. » Mais ce qui manque sans aucun doute aujourd'hui, ce sont les méthodes et les moyens d'évaluation. Celle-ci de-

Apprendre à parler la langue de l'autre : c'est le désir de plusieurs millions d'individus, en Europe et au-delà. Pourtant, jusqu'à maintenant, les méthodes d'apprentissage se sont révélées incertaines, peu satisfaisantes et trop souvent faillibles. Pour améliorer la communication entre les citoyens des pays membres, pour favoriser l'insertion sociale et culturelle des migrants, le Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe s'intéresse, depuis dix ans, à cette question. Un colloque, qui a eu lieu à Strasbourg du 23 au 26 février dernier, a permis de faire le point et de donner les conclusions provisoires de ces recherches.

mille, l'enseignement et l'apprentissage des langues par les adultes grâce à des cours multi-médias, l'information des enseignants et la formation à ces nouvelles méthodes ». Cette prolongation, c'est, dans une certaine mesure, la reconnaissance officielle d'un travail de dix ans, mené par quatre groupes dont on peut ainsi résumer les travaux.

l'apprentissage des langues à l'école

Rune Bergentoft, du Bureau national de l'Éducation de Suède, a fait l'historique de toutes les expériences tentées depuis le début :

« Dans la première moitié des an-

tion de groupes de discussion puis de groupes de production de matériel par des professeurs de langues, en général sans aucun soutien financier ou autre. Ceci a quelquefois conduit des professeurs à titre individuel ou des groupes de professeurs, dans une ou plusieurs écoles, à décider de tester la " nouvelle " approche en classe [...].

» Dans la seconde moitié des années soixante-dix, plusieurs expériences locales ou régionales avaient pris des proportions nationales. Vers la fin de la décennie, des projets-pilotes au niveau national avaient donné lieu à des activités si nombreuses et si variées à la fois dans l'éducation primaire et l'éducation

vrait être effectuée au niveau international, en associant le Conseil de l'Europe à cette recherche, pour mieux connaître l'impact et les résultats de ces approches.

vers une pratique communicative autonome pour les migrants

« Mener des travaux en direction des problèmes langagiers des travailleurs migrants et de leur famille s'inscrivait logiquement dans le développement des activités du projet "Langues vivantes" institué par le Conseil de l'Europe. Plusieurs raisons fondamentales et convergentes militaient en effet pour une telle initiative. » Louis Porcher, rapporteur de ce groupe de travail, les a ensuite énumérées: la migration en Europe est un phénomène considérable et durable; les problèmes langagiers se posent avec une particulière acuité et selon des modalités multiples (contacts, conflits, relations entre phénomènes proprement linguistiques et phénomènes plus globalement culturels, etc.); « Sur le plan éthique comme au niveau de la politique sociale, les migrants incarnent un enjeu majeur pour l'époque contemporaine et pour tous ceux qui entendent y assumer leur responsabilité de citoyens »; et enfin « l'apprentissage des langues par les migrants fait apparaître des questions spécifiques: lorsqu'ils apprennent la langue étrangère, c'est dans un contexte où celle-ci est langue maternelle [...]; lorsqu'ils apprennent leur langue maternelle ou se perfectionnent en elle, ils le font dans une situation où celle-ci est langue étrangère ».

C'est pourquoi l'action entreprise depuis dix ans s'est appuyée sur cinq principes:

- **Centration sur l'apprenant**, pour repérer les besoins des migrants;
- **Autonomisation de l'apprenant**, pour l'aider à construire une autonomie personnelle;
- **Flexibilité**: l'ambition est d'aboutir à des instruments d'enseignement et d'apprentissage utilisables effectivement dans la réalité quotidienne. Le choix doit manifestement être celui de la pluralité et de la diversité;
- **La compétence de communica-**

tion, puisque c'est par là que passe l'insertion (ni assimilation ni ghetto) dans la société d'accueil;

• Le souci du sujet social et personnel.

A la lumière de ces principes et de ces objectifs, le groupe de projet a mis en chantier un ensemble d'activités coordonnées, notamment des projets-pilotes lancés dans trois pays d'accueil: la République fédérale d'Allemagne, la France et la Suède. A l'issue de ces travaux, d'« indéniables progrès ont été accomplis dans la connaissance des problèmes et l'appréhension de certaines de leurs solutions possibles. Il reste cependant beaucoup à faire ». Pour l'avenir, Louis Porcher trace alors quelques pistes:

• **La cohérence méthodologique**: « Les migrants se trouvent confrontés au besoin d'un apprentissage double — celui de la langue d'accueil et celui de la langue d'origine. Il est essentiel qu'il y ait le minimum de discordances méthodologiques entre ces deux types d'enseignement. Or, on constate que ce principe de cohérence est loin d'être toujours respecté dans la pratique quotidienne. Il conviendrait, en particulier, de se pencher attentivement sur les problèmes spécifiques posés par l'enseignement de la langue d'origine au sein des pays d'accueil »;

• l'autonomie;

• **l'évaluation**: « Malgré la multiplication de spécialistes en évaluation, il n'est pas exagéré de dire que, pour l'instant, dans le domaine des langues vivantes, on reste largement sur sa faim. Cela est plus vrai encore pour l'enseignement aux migrants, dans la mesure en particulier où personne n'est encore capable de construire des instruments d'évaluation rigoureusement "culture-free"; or, tout indique que le public migrant, en tant qu'apprenant, se trouve dans une situation de "porte-à-faux culturel" qui le pénalise gravement et constamment »;

• langue et culture;

• la formation des maîtres et des formateurs;

• enfants et adolescents;

• conception et réalisation d'instruments d'enseignement/apprentissage;

• coordination et coopération:

« Peut-être est-ce là la recommandation à la fois la plus profonde et la plus délicate. La mise en commun des efforts est essentielle parce que de multiples facteurs, d'origines diverses, sont en jeu dans l'enseignement des langues aux migrants, compte tenu d'une part du fait que les problèmes qui se posent sont loin d'être seulement linguistiques (et, donc, loin d'être résolubles seulement par la linguistique, pourtant indispensable), et d'autre part de ce que les apprenants doivent être associés à la mise en place de stratégies nécessaires ici. »

« Comme toujours, conclut Louis Porcher, c'est à la charnière de la théorie et de la pratique, à la jointure de la réflexion et de l'action, à l'interface du concret et de l'abstrait que se jouera l'efficacité du travail futur. »

l'apprentissage des langues dans le cadre de l'enseignement supérieur, de la formation continue et de l'éducation des adultes, y compris les programmes multi-médias

Le rapporteur du groupe de projet de cette troisième commission était Jan A. van Ek, de l'université de Groningen aux Pays-Bas. Celui-ci s'est surtout intéressé à la démarche spécifique qu'il convient d'avoir vis-à-vis des adultes qui étudient des langues étrangères, qui sont tous des « apprenants volontaires », le principal but du Conseil de l'Europe étant de promouvoir cet apprentissage. Les efforts de ce groupe se sont donc orientés vers « une définition des besoins éventuels des apprenants ». La grande idée des experts repose sur le principe de « l'autonomie de l'apprenant », sa « participation de façon plus directe à la découverte et à l'expression de leurs propres besoins, en formulant leurs propres objectifs et en concevant, dans la mesure du possible, leur propre programme d'apprentissage ». Quant aux moyens, outre un assouplissement des programmes et une diversification des matériels d'apprentissage, « l'utilisation de systèmes mul-

ti-médias est indispensable si l'on veut qu'un maximum d'apprenants puissent avoir accès aux moyens d'apprentissage des langues. Les cours multi-médias d'une part apportent l'enseignement dans les foyers, abattant ainsi la barrière que représente l'obligation de s'inscrire pour un enseignement organisé, et d'autre part peuvent encourager des apprenants à rechercher d'autres possibilités d'apprentissage en participant à des cours organisés pour une exploitation approfondie des matériels multi-médias». Là aussi, les projets méritent d'être développés dans cette direction, en axant l'apprentissage des langues simultanément sur l'autonomie et la communication.

la formation initiale et continue des enseignants

C'est bien sûr la clef de voûte de tout le système. Car si le Conseil de l'Europe et l'équipe du projet préconisent le développement de l'autonomie des apprenants et la centration sur leurs besoins, les enseignants doivent être en mesure de répondre à ces attentes et formés pour cela. Cette démarche nouvelle contrecarre ce qui se fait aujourd'hui dans la plupart des pays membres: on considère que les enseignants possèdent la totalité du savoir en face d'étudiants qui en sont démunis. Or, a expliqué le rapporteur, Christoph Edelhoff, directeur du Centre pour la formation continue des enseignants de Hesse (RFA), « l'apprentissage des langues en vue de la communication suppose un enseignant averti de cette réalité et capable d'établir un lien entre le travail en classe et la vie des élèves, leurs aptitudes et leur culture ». Il a ensuite énuméré toutes les qualités et compétences qu'il faudrait aux professeurs de langues étrangères, à fortiori à ceux qui s'adressent aux migrants: « Il appartient au professeur de s'informer tout d'abord sur la nature de l'apprentissage, les élèves eux-mêmes, leur milieu et leur conditionnement, la langue maternelle et la langue-cible et leurs connotations socio-culturelles. [...] Pourtant, les connaissances ne donnent pas nécessairement la capacité d'enseigner. Les résultats en classe et

les stratégies dépendent finalement des compétences relatives aux programmes et aux méthodes. »

En résumé, « l'approche communicative de l'apprentissage exige de l'enseignant toute une série d'attitudes démocratiques et orientées vers l'apprenant ainsi que des connaissances et des compétences professionnelles et de communication dans la langue maternelle et/ou la langue cible ». Malheureusement, l'enseignement universitaire, qui est souvent la base de la formation initiale des enseignants de langue vivante, ne répond pas à cette tâche. Le séjour à l'étranger pour les futurs professeurs n'est pas obligatoire dans tous les pays membres.

Les mêmes remarques sont valables pour la formation continue qui, en outre, est plus souple et doit permettre l'utilisation d'« une variété de moyens et de mesures, par exemple étude individuelle, livres, médias, matériels de télé-apprentissage, groupes informels et formels et cours aux niveaux local, régional, central/national ou international. C'est lorsqu'elle est axée sur les besoins des enseignants et les activités pédagogiques effectives qu'elle paraît être la plus efficace ».

Comment faire donc pour parvenir à ces buts ? Voilà les solutions que propose le groupe de travail: « Comme le Conseil de l'Europe n'organise pas lui-même directement de cours de formation d'enseignants, le travail des agences, institutions, associations et autres organismes nationaux/gouvernementaux ou privés qui diffusent, utilisent et approfondissent localement et régionalement les idées et propositions du projet " Langues vivantes " est de la plus haute importance. [...] Depuis 1978-1979, le flux des informations en retour s'est constamment accru et a évidemment exercé une influence sur le travail en cours. Le réseau en interaction dans le secteur scolaire assure la liaison entre la conception des programmes et de matériels expérimentaux et la réalité de la formation des enseignants sur une plus grande échelle. » Car effectivement, « on ne parviendra à l'enseignement et à l'apprentissage des langues à des fins de communication que si toutes les mesures de formation en la matière ont une nette orientation inter-

nationale ».

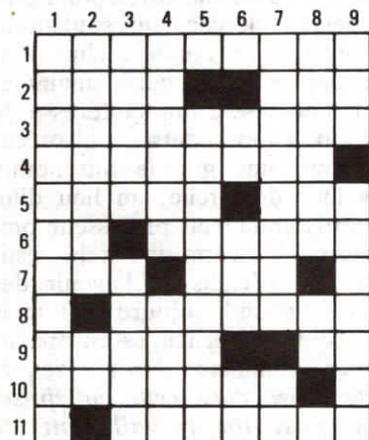
Ainsi, tous les experts rassemblés au cours de cette vaste entreprise sont d'accord sur au moins un point: l'enseignement actuel des langues vivantes ne correspond plus aux besoins de ceux qui souhaitent aujourd'hui les étudier. Une nouvelle approche est quasi unanimement préconisée, qui s'intéresse de près aux « apprenants », qui préconise une plus grande autonomie dans leur démarche, au lieu d'un assujettissement au professeur omniprésent. De cette démarche, estiment les spécialistes, l'avenir des langues dépend aujourd'hui; mais aussi celui des échanges européens et internationaux: « Il n'y a rien de spectaculaire dans cette entreprise, mais c'est un travail lent de construction européenne », explique Raymond Weber, président du Conseil de la coopération culturelle (CDCC) du Conseil de l'Europe. L'une des preuves de la portée de ce travail, sans doute, c'est la présence à cette conférence d'une délégation canadienne de six personnes, très sensibilisée à ces problèmes d'apprentissage des langues et de bilinguisme. Estimant la démarche du Conseil de l'Europe originale et intéressante, ils sont venus assister à ce colloque.

La prochaine étape, c'est désormais, ainsi que l'a expliqué Alain Savary, la continuation de ces travaux dans le cadre d'un nouveau projet — dorénavant baptisé « Projet n° 12 » — et la diffusion de ces acquis. « Mais c'est un travail qui aura du succès, précise Raymond Weber, car aujourd'hui, un pays seul ne peut résoudre les problèmes d'environnement, de sciences et techniques, d'éducation, de langues: nous vivons l'Europe des nécessités. Les problèmes autrefois nationaux sont devenus internationaux. » C'est cet enjeu qui rend si impérieuse la connaissance de ces travaux et la diffusion au sein des systèmes scolaires et des instituts de formation des adultes.

Laissons le mot de la fin à Raymond Weber: « C'est une histoire de survie. La vocation actuelle du Conseil de l'Europe, c'est réaliser une certaine " qualité de la vie " et un judicieux équilibre Nord-Sud. »

Nicole Gauthier

problème 414



Horizontalement. 1 - Il rend bûcheur un sujet avide de culture. 2 - Frère de l'aï - Possessif. 3 - Il provoque une réaction sur les atones. 4 - Sa fente invite à se fendre. 5 - Il offre l'amande quand on griffe l'orange - Cité belge. 6. Sur le bout de la langue - Chaud effroi. 7 - Elle est souvent portée au bras avec les jambes - Dans le Vaucluse. 8 - Son couronnement ne peut avoir lieu que sous le signe de la vierge. 9 - Sa maison ne manque pas de studios - Note. 10 - Toujours beaux quand il sont à la moitié. 11 - Grappes piquantes se cueillant au filet.

Verticalement. 1 - Affaires emmanchées avec des basques au XVIII^e siècle. 2 - Élément de radiateur - Coule d'un puits artésien. 3 - Faire du foin pour contenter la biche - Rivière bretonne. 4 - Selon les formes prescrites - Consacrées à Junon et massacrées à Noël. 5 - Echos envers lesquels on fait la sourde oreille. 6 - Petite marche pour stayer chinois - Bonne pomme - Possessif. 7 - Queue-de-renard plantée dans un jardin - Note. 8 - Leurs fleurs sont très répandues en nos landes - Filet d'où peut sortir un Loup ou un Tigre. 9 - Il s'éclaircit dès que la nuit s'achève - Sots devenus cruches.

solution du problème 413

Horizontalement. 1 - Académies. 2 - Dégel. 3 - If - Fat - Po. 4 - Mobiliser. 5 - Arénicole. 6 - Latitudes. 7 - Atèle. 8 - Tisi - Esse. 9 - Et - ONU - Ur. 10 - Tennessee. 11 - Amasseurs.

Verticalement. 1 - Animal - Têta. 2 - Fora - Item. 3 - Ad - Bêtas - Na. 4 - Définitions. 5 - Egalité - Nés. 6 - Mériculeuse. 7 - Il - Sodés - Su. 8. Pelé - Suer. 9. Stores - Eres.

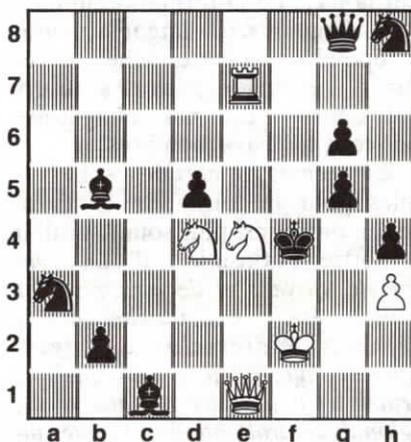
par Pierre Dewever

Le tour du monde

problème 13
M. Hermanson (Suède)

Dans ce problème, l'auteur se sert du thème Zagorouko à essais connus pour en tirer de jolies variantes dans le jeu réel.

Mais les mats thématiques rendent quelque peu suspects d'inutilité les Cavaliers noirs dont les défenses par interception semblent artificielles. A vous de juger !



Mat en deux coups

Envoi des solutions à
Jacques Négro, « Echecs »
Nice-Matin, B.P. 4
06029 Nice Cedex

Date limite des réponses : 20 mai

Comme pour les précédents problèmes, n'oubliez pas de noter celui-ci de 0 à 10 points.

solution du problème 11

Ce5?, c5 (d3) ; 2.Cef7. mais 1...Fa7 ! plus de mat.

Clé : cc5 (menace : 2. Dxd4 mat)
Si 1...e5 (d3, Rxc5), 2. Cb7 (Cgf7 mat changé, Dxd4) mat.

retard de développement

Aux échecs, une mise en place rationnelle et économique des pièces est le gage de toute réussite. Ces règles sont pourtant constamment violées, même par des joueurs expérimentés. Exemple : cette partie anglaise jouée entre Aguilar (Espagne) et Halg (Suisse) à la quatrième ronde du Tournoi international de Valberg de 1981.

1.ç4 e5 ; 2.é4
Contre « é5 » il est usuel de développer d'abord le Cavalier à ç3.
2...Cf6 ; 3.d3?! Fb4+ ; 4.Fd2 a5?! ; 5.a3 FxF ; 6.DxF d6 ; 7.h3
Les Blancs ont petitement joué le début : cinq coups de Pion.

7...Cb-d7 ; 8.Cf3 (enfin) Cç5 (Menace Cb3) ; 9.Dç2 Fd7 ; 10.Cb-d2 a4 ; 11.g3 0-0 ; 12.Fg2 Ch5 ;

Dans l'esprit d'une stratégie de l'aile-Roi. 13.0-0 f5 ; 14.éxf5 Fxf5 ; 15.Cé4

Et non la « fourchette » g3-g4? 15...Fxd3 gagne la Tf1.

15...Cb3 ; 16.Ta-d1 Dd7 (M.Fxh3) ; 17.Rh2 F g6 ; 18.Cé-d2 Cç5 ; 19.Cé4 FxC ; 20.dxe4 Dç6 ; 21.Ch4 Cf6

La menace d'expansion blanche est étouffée dans l'œuf.

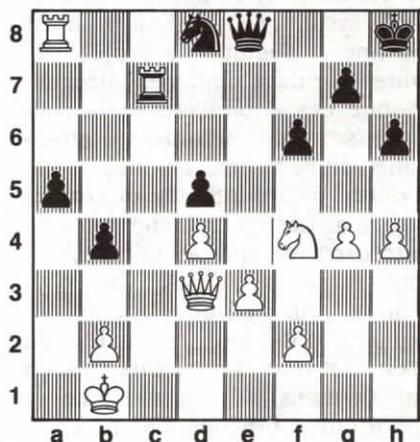
22.Cf5 (M.Cé67+) Dd7 ; 23.Dé2 Ta-é8 ; 24.Cé3 Cfxé4 ; 25.Cg4 Cf6? (la faute) ; 26.CxC+ TxC ; 27.Dé3 (M.DxCç5!) Té-f8?? ;

Les Noirs tombent dans le piège. 28.DxC Abandonnent.

Si 28...dxç5, 29.Txd7 Txf2 ; 30.TxT Txf2 ; 31.Txç7 Txb2 ; 32.Txç5, et avec une pièce en plus le gain est facile.

passons à la loupe...

Cette partie fut jouée à Londres en 1932, entre Flohr et Thomas.



Trait aux Blancs

1.Te7! Dg8 ;
Si 1...Dxe7, 2.Cg6+ gagnant la Dame ; si 1...Df8, 2.Cg6+ ; et si 1...Dc6 2.Dg6! et les Blancs gagnent.

2.Cg6+ Rh7 ; 3.Cf8++ découverte
L'échec double à la découverte est donné simultanément par Dd3 et le Cg8. Cet échec étant imparable, le Roi noir est donc forcé de se déplacer.

3...Rh8 ; 4.Te8! Tc8 (ou Tb8) ;
L'échec double à la découverte est donné simultanément par Dd3 et le Cg8. Cet échec étant imparable, le Roi noir est donc forcé de se déplacer.

3...Rh8 ; 4.Te8! Tc8 (ou Tb8) ;
Si 4...Df7, 5.Dh7 mat ; si 4...Dxf8, 5.Txf8 mat. 5.Dh7+! Dx7+ ; 6.Cg6+ mat.

Echec double imparable donné simultanément par le Cg6 et la Té8. Les Blancs, tout en couvrant l'échec de la Dame noire, donnent mat. Un mat peu ordinaire et vraiment original.

par Jacques Négro

offres de locations

- Nice, port, F2, cft, 3 pers., 2 500 F/ms juil., août 3 500. Ecr. Levy, 34, rue Smolett, 06 Nice.
- 38-Lans-en-Vercors, 1 000 m, chalet tt cft 5 pers. Juillet. T. (76) 42-04-88.
- 73-Le Corbier 1 550 m, studio 4-5 pers., loggia, juin à sept. T. (79) 69-29-81 ap. 19 h.
- Haute-Provence - Praloup, studio 4 pers., pisc., tennis, près commerces. T. (21) 32-43-29.
- 05-Orcières, F2 cft 4-5 pers., juill. Ecr. Imbert, prof., 26170 Buis.
- Haute-Ardèche, chalet F5, juin, juil., sept. T. (66) 86-15-53.
- Bandol, studio nf, calme, balcon, 3 pers., juil. 2 500. Ecr. P.A. n° 180.
- 20 km Jura-Bresse-Dombes (sans bénéfiques), gd F3, s/parc, été 82. Duny, E.N., 01000 Bourg.
- 38-Villard-de-Lans, studio 4 pers., sem., qz., 1/5 au 14/7. T. (76) 95-02-81 soir.
- 84-Provence, et 04-Praloup, appts 4-6-8 pers. T. (90) 61-82-20.
- Dordogne, mais. camp. cft 5-6 pers., juin, sept. 450 F/sem., juil., août, 2 600/ms. Pointeau, 47310 Ste-Colombe. T. (53) 67-83-84.
- 11-Port-Leucate, appt tt cft, prox. mer, 4-5 pers., juin, juil., août, sept. Lamouret, 3, rue J.F. Desrousseaux, 59139 Wattignies.
- Vallauris (Haut.) r. d. jard. ds villa 3 p., tt cft, calme, vue mer, juin, juil. SAUDI, 218, rue du Grézac, 34 MONTELLIER. T. (67) 45-54-26.
- Bastia, centre ville, F4 4-5 pers., cft, tt équipé, bain, juil., août. Ecr. P.A. n° 181.
- 66-Port-Barcarès, sur plage, studio 3 pers., gde terrasse, qz., ms, juin, juil., sept. T. (68) 21-19-18 après 20 heures.
- 64-Biarritz-Anglet, appt mblé prox. plage, ds villa, 4 pers., juil., août, 3 500 F/ms, 5/6 pers. 4 000 F/ms. Desquerre, 4, rue Carnavalet, 13009 Marseille.
- 85-6 km Sables-d'Olonne, 2 km plage, 4 pers., tt cft, juil. (qz., ms), août, sept. T. (51) 33-14-98.
- 74-Morzine, appt 5-6 pers., tt cft, terr., très calme, juill., près rivière. T. 242-22-11.
- 30-Grau-du-Roi, studio tt cft, 4/5 pers., juin, juil., sept. T. (66) 67-51-88 h. classes. Ecr. P.A. n° 182.
- 14-mais. 4 km mer, cft, 6 pers., pré, gar. 3 000 F/ms juil. Tardy, Mesnil Vil., 14690 Pont Douilly. T. (31) 69-82-11 après 20 heures.
- Cévennes, près riv., ds vill., terr. sport, 2 p., tt cft, jard., 1 200/ms, 3 p. 1 600/ms. Ecr. P.A. n° 183.
- Cannes, studio tt cft, mblé 3 pers., ms ou qz. Ecr. Crepin A., 83170 Camps-la-Source. T. (94) 69-11-04.
- Côte-d'Azur, Villeneuve-loubet, 4 km mer, carav. 4 pl. ds caravaning 4 ét., juin à sept. Ecr. Savard, 33 b, rue Pontel, 78100 St-Germain-en-Laye. T. (3) 958-57-53.
- 83-Bandol, F2 tt cft, calme, soleil, terrasse, près plage, 4 pers., gar., pisc., ttes périodes. T. (91) 44-93-55.
- 83-Bandol, près plage, 4 pers., chambre, cuisine, wc, terrasse, ttes pér., prix modéré. T. (91) 44-93-55.

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.
- RÉPONSE 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.

Pour louer, vendre, acheter, échanger, prendre contact avec vos collègues par l'intermédiaire de nos Petites Annonces, championnes du rendement...

- Cap-d'Agde, appt F2, avril, mai, juin, juil., sept. oct. Quinzaine ou mois. T. (67) 73-70-21, heures repas (ou soirée).
- Vosges, chalet 4-5 pers., calme, pré, ruisseau. Febvay J., le Mas Clos, 88290 Saulxures.
- 01-Jura près BELLEGARDE, prox. ski, pêche, chbre meublée, tt cft, ds villa, 500 F/sem., mai à sept. T. (50) 48-42-38 rep. 48-06-07 bur.
- 14-Houlgate vill., 7 pers., 400 m mer, jard., gar., juil. LEMOINE, 14860 BREVILLE.
- ESPAGNE - 1) Benidorm, studios 3/4 p., pisc., tennis
2) Salou, bd mer. Ecr. P.A. n° 184.
- 85-St-Jean-Monts, 2/3 p. tt cft, 6 pers., libre 27/6 au 18/7. T. (6) 906-33-26 soir.
- Parc Vanoise, 2 stud. 4/5 pers., juin à sept., ms, qz, sem., gar. Zapillon Arthur, 73480 Lanslebourg. T. (79) 05-92-03 repas.
- 85-Sables-d'Olonne, mais. tt cft, 4 pers., juil., août, au mois. Lydie Blanchard, Place Mutualité, 85190 Aizenay.
- 38-Chamrousse, studio 4 p., ms, qz., sem., été-hiv. VEYRET G., école, 38210 Tullins.
- 40-Léon, mais. ind. tt cft 3 pers., gd jard., juin à sept. T. (6) 016-38-68. Ecr. P.A. n° 185.
- COTE D'AZUR, studios mblés, bain, douche, kitchenette, tél., TV, parc, parking, calme. HOTEL VILLA GOURDON Chemin Dolce Famiante, 06110 LE CANNET-DE-CANNES. T. (93) 45-61-65.

- 74-Ménuires 1 800 m, stud. 4 p., sud, été hiv. Ecr. Ec., 59245 Recquignies. T. (27) 62-23-77.
- 30 km du Puy, rég. boisée, calme, ferme rest., gd pré, 1^{er} bât: 9 pers., gd cft, chem., barbecue, ping-pong, août 3 200 F, sept. 2 500, 2^e bât.: 8 pers., cft, août 2 600, sept. 2 000 F. Ecr. P.A. n° 186.
- 10 km Aix-en-Prov., villa tt cft ds 5 000 m2 pinède, 4 ch., 2 s. d. b., calme, lib. 15-8 au 5-9. T. (42) 58-41-82 h. r. et ap. 17 h.
- Espagne Cullera, appt 5 pers., tt cft, ft mer, belle plage, juillet. T. 534-28-82 soir.
- Espagne, Benicarlos, appt 7 pers., tt cft, ft mer, plage à 150 m, juillet. T. 534-28-82 soir.
- VACANCES A MARCIAC, CAMPING GRATUIT, lac de 30 ha, pêche, voile, pédalos, école de voile, ski naut., école, ski naut., pisc. climatisée. Festival de jazz 13, 14, 15 août. Ecr. Mairie de Marciac, 32230. T. (62) 09-38-03.
- Finistère Sud, ds la baie d'Audieme, à louer 1 appt de 2 pces (1 cuis. + 1 ch.) pr 2 ou 3 pers., + 1 appt 4 pces (cuis. + 3 ch.) 5 pers., juil 2 000 F/ms, juin, sept., 350/sem., 8 km des plages, camp., end. calme, gd jardin, pêches, rayon tourist. Mme Jegou, St Joseph, 29143 Peumerit. T. (98) 54-42-81.
- Corse-du-Sud, studios, bungalows, mblés 71 à 85 F/j., tt compris 2-4 pers., mai, juin, sept., oct., Porcu J. Armentaja, 20137 PORTO-VECCHIO. T. (95) 70-17-95.
- ESPAGNE; MEDIT. JAVEA (Sud Val.), ROSAS (c. Brava), belles plages appts, villas, px int. juil Hôtels et loc en FRANCE, ESPAGNE, ITALIE, YOUgoslavie, PORTUGAL. Mme Schoenberg, 8, rue R.-Barthélémy, 92260 Fontenay-aux-Roses. T. 350-19-94.
- 05-Ancelle, ds chalet, studio 3 p., juil., août. Richard, 187, av. G. Péri, 78360 Montesson.

demande de location

- Couple + 2 enf. ch. loc. août villa ou ferme tt cft, camp. (Vendée, Char.-Mar., Landes) 2 000 F max. T. (37) 75-59-60.

ventes

- Sud Drôme, pays de la lavande, beaux terrains à bâtir, viabilisés, vue exc., 1 250 m2 150 000 F. Delmas, notaire, Puy-St-Martin. T.: (75) 75-40-58 ou 90-13-68.
- 93-Montreuil, résident., duplex 150 m2, 10^e étage, 6 p., 2 s.d.b., 2 wc, dress., gar., terrasses 120 m2, prox. écoles, ts commerces, bus, métro, Paris à 500 m, vue impren. T. (1) 340-86-18 dom.
- 14-Riva-Bella, studio, kitch., dche, loggia, park., plage, 9 U. T. (1) 340-86-18 dom.
- Fréjus, vd F2 t. b. stand., loggia 14 m2, jard. 80 m2, cave, park. T. (94) 40-22-02.
- 85-St-Jean-Monts, 2 p. tout cft, 1975, très bon état, 200 m plage, libre immédiatement, 140 MF. T. (6) 906-33-36 soir.
- 91-Ste-Geneviève-des-Bois, quart. résid., ts commerces, lycée, t.b. pavillon, 3 niv., t.c. terrain 835 m2, px l M ou en 2 lots séparés, à débattre. T. (6)-491-21-16 ap. 18 h.
- Deux-Alpes, Club-Hôtel, engte vd studio 4 pers., pér. vac. Noël, conditions très avantag. Mme Fontaine, 1 Allée M. Ravel, 38130 Echirolles.

petites annonces

- 13-Aix, ds F4 libre. T. (42) 27-53-71.
- 15 km Albi, mais. rur., cuis., séj. avec chem., 3 ch., s.d.b., wc, s/terr. 1 600 m². Ecr. Soufflet, Honor de Cos, 82130 Lafrançaise. T. (63) 31-38-15.
- Drôme-20 km Montélimar, jol. mais. gd cft, 115 m², séj., chem., 3 ch., s.d.b., cuis., gar., terrasse, vue s/1 500 m², accès pisc. privée, 550 000 F. Delmas, notaire, Puy-St-Martin. T. (75) 75-40-58 ou 90-13-68.
- Part. vd BASSIN ARCAÇON, villa F4 neuve, tt cft, cuis. amén., jardin, gar., 45 U. T. (56) 38-82-60.

hôtels-pensions

- 15000-Auvergne, Vice-sur-Cère, «Central Hôtel», tt cft, ch. + petit déj., jard., park., px mod. T. (71) 47-50-43 ou 47-50-73.

- Vac. corses à 500 m plage sable fin. Hôtel fam. 20 ch., ttes av. dches, wc, parc 10 000 m², soirées folk., méchoui, sorties pêche, prom. sur vedette 10 m, 1/2 pens. couple à partir de 1 350 F. Ecr. Hôtel Vallicella, 20230 Moriani plage.

E.N. Préparation par correspondance
Entrée **ÉCOLES NORMALES.**
Document. gratuits sur demande.
INSTITUT FRANÇAIS Etablissement privé,
15700 PLEAUX. Tél. : (71) 40-43-17.

Fête des Mères



DE CHARMANTS CADEAUX

que les enfants réaliseront eux-mêmes.

- Objets en céramique ou en bois brut à décorer.
- Travaux en vannerie, raphia, corde armée.
- Ouvrages en feutrine, couture et broderie.

DES CHANSONS ENREGISTRÉES SUR DISQUES

DES POÈMES ET DES SAYNETES

Catalogues gratuits sur demande



LES EDITIONS DU
cep
BEAUJOLAIS
BP 441

69656 VILLEFRANCHE SUR SAONE CEDEX

TEL. (74) 65-04-30

échanges

- Ech. tt ou partie villa Drôme, séj., 3 ch., terrasse, jard., août c/appt ou villa 3 pers., rég. indiff. T. (7) 837-45-66.
- Echanger logements, vac. en Angleterre et Danemark. Ecr. E.V.E. New Barn House, Toft Road, Kingston, Cambs, GB.

autos-caravanes

- Vds R5 GTL, 5 portes, 81, 9 600 km, état impeccable, gris acier métal., vit. teintées, pare-brise feuilleté, essuie et lave-gl. arr., blackson intégral, 35 000 F. T. 642-96-05 ap. 18 h.
- 95-vd solex année 80, bon état, 600 F. T. 983-60-28 soir et week-end.

- Vds carav. Thrun. Eicker, 440 t., 1978, état neuf, caravaneige avec chauff., eau chaude, frigo, auvent, wc, mat. camping complet, roue secours neuve, px 28 000 F. T. 207-80-08 après 20 h.

REMORQUES - ATTELAGES - VOITURES

REMORQUE FRANC OCEAN
49170 SI-GEORGES sur LOIRE
TEL. : (41) 41-10-55 (5 lignes)

centres de vacances

- H.P.E. Association de Centre de Vacances, 11, rue Huyghens, 75014 Paris, recherche la Direction d'un centre sportif de 90 adol. en Haute-Garonne, juil. et août. Convierait à un couple ayant une bonne expérience des adol. intéressé par les activités sportives et habitant Paris ou Dep. lim. Ecr. à l'H.P.E.
- Voyages scolaires en Camargue pour de courts séjours ou étapes, quelques dates sont encore disponibles à la Manadière, M.F.V., 30740 Le Calar. T. (66) 88-02-42.
- Assoc. rech. Directeur de CV hab. 250 km Paris maxi, Suisse ou Espagne, juil. ou août, pet. effect. Réelles compét. tech. et éducatives. T. 500-13-41.

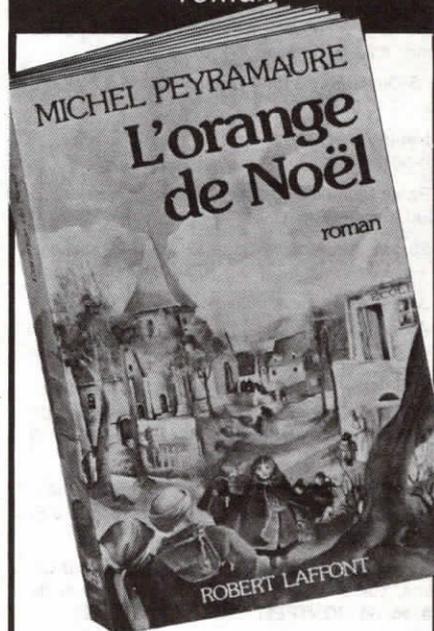
divers

- Vds contrat SCUC 77, 160 MT. T. (29) 58-86-26.
- Comment trouver des correspondants ds le monde entier? Ecr. International Pen Friends, 13, rue de l'Abbaye, 51000 St-Martin-sur-le-Pré. Joindre une env. timbrée.
- Tissage en Vercors, ts niveaux, 600 F/semaine, pens. 450 F. Ecr. Edith Moussall, La Motte Fajjas, 26190 St-Jean-en-Royans. T. (75) 48-42-70.
- L'IRLANDE ATTEND LES JEUNES CET ETE: séjours linguistiques et sportifs CONTACTS. 55, rue Nationale, 37000 Tours.
- LA BEAUTE AUX PLANTES lait, lotions, crèmes, naturels, riches en plantes, actives. Doc. illust. Romarine c. 3 t. RENAISSANCE U, BP 2099, 13204 MARSEILLE 01.
- Champagne 1^{er} cru André Boever, viticulteur, 51160 Louvois. Tarif sur demande. T. (26) 59-03-43.

MICHEL PEYRAMAURE

L'ORANGE DE NOËL

roman



Ecole laïque, école libre... Voici, vécu sur le terrain, un épisode de ce grand combat : en 1913-1914, dans un village de Corrèze où l'institutrice, une toute jeune fille, par sa compétence et son courage, parvient à faire échec aux entreprises du curé et à faire triompher l'école de la République... Un roman où tout est vrai : un témoignage sur la France et son école.



ROBERT LAFFONT

NOM _____ PRÉNOM _____

ADRESSE _____

CODE POSTAL _____ VILLE _____

FONCTION ÉTABLISSEMENT

désire souscrire un abonnement d'un an à **L'ÉDUCATION**

FRANCE 160 F

TVA incluse

ÉTRANGER 200 F

Règlement joint à mon abonnement. Par chèque bancaire à l'ordre de **l'éducation** ; par virement postal CCP 31 680.34 F La Source.

Facture à adresser à :

NOM

ADRESSE

Service abonnement : 2, rue Chauveau-Lagarde, 75008 Paris
Attention ! Ce bulletin ne doit pas être utilisé pour se réabonner

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

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

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

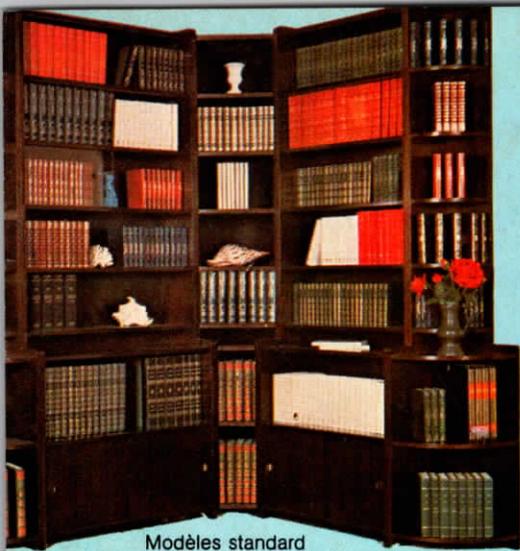
Documentation gratuite sur demande,
11, quai de Conti - 75270 Paris Cedex 06.
Tél. 329.12.48

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

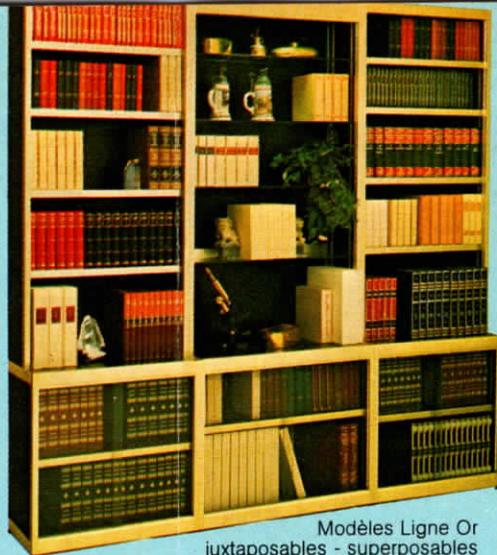


La Monnaie de Paris

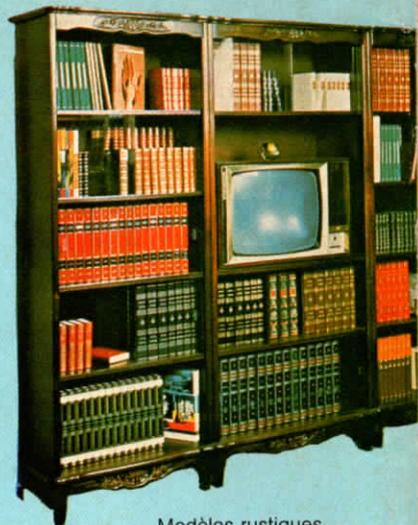




Modèles standard
juxtaposables - superposables
12 hauteurs - 4 profondeurs - 4 largeurs



Modèles Ligne Or
juxtaposables - superposables
4 hauteurs - 2 largeurs - 2 profondeurs



Modèles rustiques
juxtaposables - superposables
7 hauteurs - 3 profondeurs - 5 largeurs

**CATALOGUE
GRATUIT**

La maison des BIBLIOTHEQUES

Paris • Bruxelles • Genève • New York • Rome • Rotterdam • Vienne

Paris : 61, rue Froidevaux, Paris 14^e.

Magasins ouverts le lundi de 14 h à 19 h, et du mardi au samedi inclus de 9 h à 19 h sans interruption. Métro : Denfert-Rochereau - Gaité - Edgar Quinet. Autobus : 28-38-58-68.

BORDEAUX
10, r. Bouffard,
tél. (56) 44.39.42

**CLERMONT-
FERRAND**
22, rue G.-Clémenceau,
tél. (73) 93.97.06

GRENOBLE
59, rue St-Laurent,
tél. (76) 42.55.75

LILLE
88, rue Esquermoise,
tél. (20) 55.69.39

LIMOGES
57, rue Jules-Noriac,
tél. (55) 79.15.42

LYON
9, r. de la République,
tél. (7) 828.38.51

MARSEILLE
109, r. Paradis
(métro Estrangin),
tél. (91) 37.60.54

MONTPELLIER
8, rue Sérane
(près Gare),
tél. (67) 58.19.32

NANCY
8, r. Saint Michel
(près du Palais Ducal)
tél. (8) 332.84.84

NANTES
16, rue Gambetta
(près rue Coulmiers),
tél. (40) 74.59.35

NICE
8, rue de la Boucherie
(Vieille Ville),
tél. (93) 80.14.89

RENNES
18, quai E. Zola
(près du Musée),
tél. (99) 30.26.77

ROUEN
Front de Seine 2000,
43, r. des Charrettes,
tél. (35) 71.96.22

STRASBOURG
11, rue des Bouchers
tél. (88) 62.44.57

TOULOUSE
1, r. des Trois Renards
(près place St-Sernin)
tél. (61) 22.92.40

TOURS
5, rue H. Barbusse
(près des Halles),
tél. (47) 61.03.28

Ouverts du mardi au samedi inclus de 9 h à 12 h et de 14 h à 19 h.

FOIRE DE PARIS

Du 29 Avril au 9 Mai 1982

SALON DES ENSEMBLIERS - Porte de Versailles
Bâtiment 2 - Allée F - Stand 2F3

**250 MODELES
VITRES OU NON**

SUPERPOSABLES-JUXTAPOSABLES-DEMONTABLES

Installez-vous vous-même, ultra-rapidement
à des

PRIX IMBATTABLES...

BON CATALOGUE GRATUIT
EN COULEURS

à retourner à : LA MAISON DES BIBLIOTHEQUES,
75680 PARIS CEDEX 14.

Veillez m'envoyer sans engagement votre catalogue en couleurs
contenant tous les détails (hauteurs, largeurs, profondeurs, matériaux,
teintes, contenances, prix, etc...) sur vos modèles :

STANDARDS, RUSTIQUES, STYLES, CONTEMPORAINS,
LIGNE OR, LIGNE NOIRE, etc...

M. _____

N° _____ Rue _____

Code postal _____ Ville _____

CATALOGUE PAR TELEPHONE **320.73.33**
REPONDEUR AUTOMATIQUE

24 H
SUR
24 H

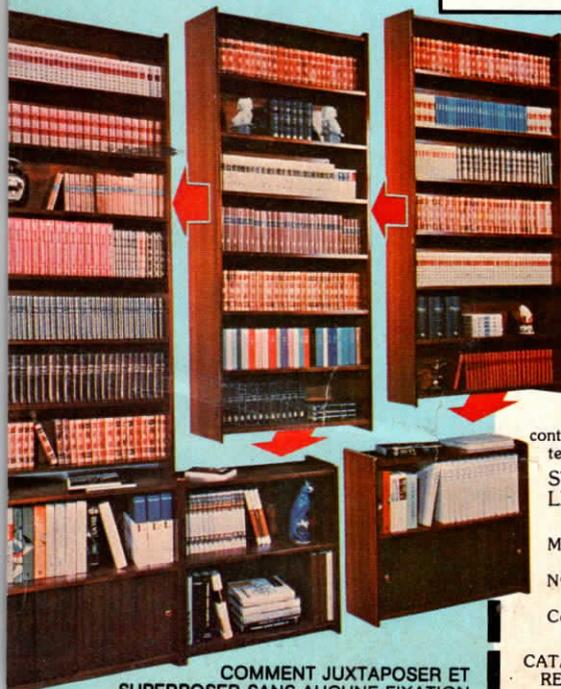
**REPRISE
EN CAS DE NON
CONVENANCE**



Modèles contemporains
juxtaposables - superposables
5 hauteurs - 3 profondeurs
3 largeurs - 2 couleurs



Un de nos modèles Standard
tous formats (double profondeur)



COMMENT JUXTAPOSER ET
SUPERPOSER SANS AUCUNE FIXATION



Modèles Ligne Noire
juxtaposables - superposables
5 hauteurs - 2 largeurs - 2 profondeurs

EXPÉDITION RAPIDE ET FRANCO
DES MILLIERS DE RÉFÉRENCES