

# Le droit d'apprendre

Ivan Illich dans *Une société sans école* proposait, dès les années 70, une réflexion radicale sur l'échec de l'enseignement à l'école. Cette dernière, outil d'un Etat, peut-elle être pensée aujourd'hui autrement comme il le suggérait il y a trente ans ?

Je me suis replongée dans *Une société sans école* de Ivan Illich (1) que j'avais lu sans doute trop jeune, du temps que j'étais étudiante, non enseignante.

Je n'ai pas, à l'époque où je l'ai lu pour la première fois, suivi les réactions du corps enseignant, mais je subodore que l'effet a été un peu analogue à celui produit sur le corps judiciaires par l'analyse de la prison proposée par Michel Foucault dans *Surveiller et punir*. En effet, dans les deux cas, ce qui est proposé est la description d'un échec. La prison, comme l'école, aggrave ce qu'elle était censée améliorer. La prison crée des délinquants, l'école crée des jeunes séparés de leurs capacités d'apprendre et de comprendre. Qui plus est, avec une redoutable efficacité, ces deux institutions réussissent à persuader leurs victimes de ce qu'ils ont mérité leur destin — on vous a donné votre chance, vous ne l'avez pas saisie. Et enfin, dans les deux cas, ce qui est proposé est que cet échec n'en est pas véritablement un.

La vraie réussite de la prison, selon Michel Foucault est de binariser les classes pauvres, de créer une opposition entre braves gens et délinquants. Les pires ennemis des délinquants sont ceux qui se présentent comme ayant su rester honnêtes malgré toutes les difficultés, et s'indignent souvent de ce qu'on ne s'intéresse pas à eux, mais à ceux qui ont cédé à la tentation et aux facilités. La vraie réussite de l'école pourrait bien être du même type, selon l'analyse d'Illich. Ceux qui échouent sauront que c'est leur incapacité qui explique leur destin. "Ni dans le Nord, ni dans le Sud, les écoles n'assurent l'égalité. Au contraire, leur existence suffit à décourager les pauvres, à les rendre inca-



DR  
pables de prendre en main leur propre éducation. Dans le monde entier, l'école nuit à l'éducation parce qu'on la considère comme seule capable de s'en charger" [p.22].

Depuis Illich, l'institution scolaire a été critiquée, mais jamais, je pense, avec cette radicalité. Car ce qu'il met en question ne peut être "réformé", que ce soit par la bonne volonté des enseignants, par des innovations pédagogiques, ou par la tentative d'évaluer non plus l'acquisition des matières scolaires comme telles, mais les compétences qu'elles donnent l'occasion d'acquérir. La bonne volonté de "l'enfant au centre de l'école", la critique constructiviste de la notion de transmission, la thèse répétée selon laquelle l'apprentissage n'est pas reproduction mais recreation peuvent sembler très radicales mais elles ne touchent pas à ce qui, pour moi, est crucial dans les thèses d'Illich : le scandale d'une expropriation, la négation d'un droit fondamental, le droit d'apprendre et pas seulement d'apprendre quelque chose, mais d'apprendre à quelqu'un d'autre : "le droit d'enseigner une

compétence devrait être tout aussi reconnu que celui de la parole" [p. 151]. La question cruciale n'était pas pour lui une définition d'un quelconque socle de compétences, ni non plus d'une "bonne" définition de l'apprentissage, c'était d'abord et avant tout celle du monopole de l'école, c'est-à-dire des enseignants seuls habilités à instruire. L'école, selon Illich, repose sur le postulat que les jeunes êtres humains sont comme des immigrants, de nouveaux venus qui doivent se soumettre à un processus de naturalisation, un processus qui doit les mettre à l'écart de leur milieu naturel et les faire passer par une matrice sociale sous responsabilité de l'Etat, un Etat dont l'enseignant accrédité est d'abord le représentant [p.200-201].

## Apprendre fonctionne dans les deux sens

On a souvent mis l'accent sur le fait que l'école, selon Illich, préparait à la société de consommation, avec la séparation entre le temps où l'on travaille et celui où l'on consomme du loisir. Je voudrais plutôt insister sur ce droit fondamental, qu'il ne cesse de répéter, droit de tout humain à apprendre, mais aux deux sens du terme, à s'instruire mais aussi à transmettre ce qu'il sait à d'autres. Apprendre fonctionne toujours dans les deux sens, et seul celui ou celle qui a appris à quelqu'un d'autre sait qu'il sait, et cela d'un savoir dont nul ne pourra le déposséder.

De ce point de vue, on peut dire que la situation a empiré, et cela de deux points de vue au moins. Dans les années 70, il était encore possible pour un jeune d'apprendre un métier s'il trouvait un endroit où on était intéressé à l'engager et à lui transmettre les compétences nécessaires. Aujourd'hui, on ne peut plus tou-

(1) Les pages citées renvoient à l'édition Points Essais n°117, Paris, Seuil.

cher un marteau, ou fixer un projecteur sans le diplôme adéquat. Et il ne s'agit pas simplement de la situation de l'emploi, c'est-à-dire du vaste choix parmi des diplômés et des surdiplômés que cette situation donne aux employeurs. Il s'agit aussi des régulations étatiques qui ont toujours plus affirmé la nécessité de diplômes préalables, ce qui fait que le plupart des chemins qui pouvaient permettre de se construire un métier sans en passer par l'institution scolaire sont aujourd'hui interdits.

D'autre part, les savoirs eux-mêmes ne semblent plus valoir d'être transmis. Ne parle-t-on pas aujourd'hui de leur obsolescence rapide ? Nul, y compris les enseignants, n'est plus désormais habilité à se penser capable d'instruire quelqu'un d'autre, seulement à le préparer à ce qu'on appelle une "société de la connaissance", c'est-à-dire, beaucoup plus concrètement, à une course sans fin au renouvellement, au recyclage, afin de garder leur désirabilité sur le marché du travail. Quant aux enseignants, eux aussi sont, depuis que l'école est devenue matière à réforme pédagogique, aux mains de plus diplômés qu'eux, ceux qui sont seuls habilités à savoir comment le savoir doit se transmettre.

De fait, on pourrait dire que la pédagogie parfois inspirée d'Illich, dans la mesure où elle exige des enseignants un rapport toujours plus compliqué à leur savoir, affirme toujours plus le monopole enseignant. Qui oserait aujourd'hui expliquer à un enfant les rapports entre addition et multiplication sans avoir été formé à la pédagogie ! J'oserais dire que la leçon d'Illich a été reprise dans la vieille ritournelle progressiste : "avant on croyait (que chacun était capable de transmettre du savoir), maintenant on sait (qu'il faut un professionnel pour cela)".

J'oserais donc dire que le diagnostic d'Ivan Illich est aujourd'hui confirmé, cruellement confirmé. J'ai souvent utilisé un exemple qu'utilise également Illich, l'apprentissage de la conduite automobile, qui n'est pas simple du tout mais qui, matière encore à une transmission où celui qui sait conduire se sent habilité à apprendre à conduire, connaît somme toute assez peu d'échecs. Et j'ai souvent ajouté que si l'on confiait à la pédagogie la

question des compétences propres à la marche sur deux pieds et à sa vérification, une majorité des humains marcherait à

**Si l'on confiait à la pédagogie la question des compétences propres à la marche sur deux pieds, une majorité des humains marcherait à quatre pattes.**

d'apprendre à d'autres : exercer ce droit fondamental, cela se mérite et se vérifie désormais.

Je ne voudrais pour exemple de cette crise désormais avérée que l'affaire du voile Je n'ai pas ici à entrer dans la question du bien fondé ou non de l'interdiction. Je veux souligner que le fait même que cette question se pose traduit un autre fait : l'école, la classe ne peuvent plus être pensées comme des lieux dont la force leur permettrait d'accueillir l'hétérogène, des jeunes venus de tous les milieux sociaux et culturels, et de les réunir dans une communauté d'apprentissage. C'est bien plutôt un lieu qui a besoin d'être protégé, qui pose le problème de l'exclusion de ce qui s'affirme comme hétérogène.

Je voudrais en venir, maintenant, aux propositions d'Ivan Illich. Je n'en dresserai pas le tableau. Qu'il suffise de dire que ces propositions semblent avoir quelque chose de visionnaire, comme si elles anticipaient l'Internet qui semble être l'instrument privilégié des pratiques de connexion et de partage qu'elles mettent en scène. Il est frappant d'ailleurs qu'Ivan Illich donne, dès son époque, un rôle crucial aux ordinateurs, susceptibles de connecter demandeurs et proposeurs de savoir. Et les moteurs de recherche sur Internet font en effet exister un gigantesque réseau d'échange de savoirs, diplômés ou non. Ce qui crée des rapports nouveaux, ce dont peuvent témoigner par exemple les médecins, confrontés aujourd'hui, pour le meilleur et pour le pire, à des patients qui contrôlent et discutent tant leurs diagnostics que leurs prescriptions.



Une école en Chine.

### Une société sans école ?

Mais il ne s'agit pas seulement de devenir "amateurs" : les possibilités d'auto-formation à l'usage des instruments informatiques mis en ligne ont permis à une génération d'amateurs de se passer effectivement de diplômés et de devenir les producteurs des possibilités de recours au Net qui prolifèrent aujourd'hui. D'une manière ou d'une autre, les enseignants ont de fait perdu leur monopole, et s'ils veulent faire valoir l'idée qu'ils resteraient néanmoins les irremplaçables sources d'un esprit critique indispensable au bon usage d'Internet, leur formation va devoir connaître une transformation drastique. De ce point de vue, on peut bel et bien comparer la mutation à venir des régimes de savoir et de transmission à celle qui a suivi l'invention de l'imprimerie. Je rappellerai que l'imprimerie n'est pas seulement indissociable de la naissance des sciences dites modernes et, de manière plus générale, de toutes les significations modernes attachées tant au



personnage de l'auteur qu'au public auquel s'adresse cet auteur.

Pourtant, malgré cette dimension visionnaire, les propositions d'Ivan Illich portant sur ce qui en anglais se disait "Deschooling Society", ne me convainquent pas vraiment. Plus précisément, elles me semblent présupposer une société réconciliée, dont elles montrent alors que l'institution scolaire monopolistique n'y aurait pas sa place.

Les exemples que je viens de citer ont pour trait commun de concerner des personnes se sentant habilitées à chercher ce dont elles ont besoin sur le Net, c'est-à-dire bénéficiant d'un rapport positif aux possibilités de savoir. Or, savoir ce dont on a besoin, avoir confiance dans ses possibilités de le définir et de l'acquérir, c'est précisément le trait commun sur lequel nous ne pouvons tabler aujourd'hui, ou plus précisément qui, si nous tablons sur lui, deviendra l'instrument de la plus impitoyable des sélections. De fait c'est ce chemin sélectif qui pourrait bien mener à la fin de l'école au sens où celle-ci donnait accès à des qualifications sur le marché du travail : on peut prévoir la commercialisation sur le Net d'enseignements pro-

grammés destinés à permettre à ceux qui sont "motivés" de construire les compétences, et aussi les loyautés, demandées par des sociétés privées. Il s'agira alors d'une privatisation des voies d'accès à un emploi devenu encore plus sélectif, et qui prétendra ne pas se satisfaire de la garantie attachée aux diplômes publics afin de faire de l'(auto)-formation une ressource payante et donc rarefiée.

Illich est un penseur d'avant la mise en rareté de l'emploi et la définition active des jeunes comme consommateurs par excellence.

Je ne suis pas sûre que ses propositions puissent susciter l'appétit de ceux et celles dont le premier problème, ce qui les désespère, est le composé assez désespérant en effet de sentiment d'impuissance, de cynisme, de désintérêt et de revendication du droit à consommer que fabrique notre société. Le Net prépare sans doute au monde en réseau dont nous entreten-

ment les futurologues, mais on se préoccupe fort peu du type d'appétit, de force, de confiance en soi et dans les autres que réclame un tel monde.

## Recréer un appétit du possible

C'est pourquoi il me semble qu'il convient ici de spéculer, c'est-à-dire de tenter de recréer un sens des possibles, un appétit du possible contre la conviction triste que le diagnostic d'Illich est à ce point confirmé que la voie qu'il proposait est bloquée.

On accuse souvent la spéculation de produire des utopies. Mais il y a différents types d'utopies, et je dirais que, aujourd'hui, les idées d'Illich sur l'auto-formation, sont en risque de communiquer avec une utopie scolaire mensongère, dont les élèves savent le caractère mensonger. Rappelons-nous de ce qu'Illich disait des "écoles libérées" de son époque : elles "rêvent la 'pacification' de la génération nouvelle à l'intérieur d'enclaves spécialement aménagées, afin de la convaincre de poursuivre les mêmes rêves que ses aînés" [p. 114]. Ces rêves, la génération nouvelle sait désormais que la société où ils vivent les définit comme obsolètes, et elle sait aussi que le "vrai monde", celui du "dehors", n'a rien à voir avec les idéaux pédagogiques censés mettre "au milieu" "l'enfant", avec sa singularité, ses goûts et aptitudes particuliers. Les élèves d'aujourd'hui savent parfaitement que, dans notre société, ils ne seront pas "au milieu", ils peuvent, lorsqu'ils sont bien lunés, se plier aux rêves de leurs enseignants, accepter d'"auto-construire" les savoirs demandés, mais ils savent aussi qu'il s'agit d'un "faire comme si" qui demande leur bonne volonté, c'est-à-dire leur soumission : malheur à ceux qui n'ont pas les moyens culturels et sociaux de savoir qu'il est de leur intérêt de "faire plaisir au prof", de le rassurer, d'accepter de jouer le jeu dans l'enclave des micro-mondes pédagogiques.

Ma spéculation a pour point de départ le droit fondamental affirmé par Illich, le droit d'apprendre ce que l'on a appris, et il s'agit de le reprendre sur un mode qui ne communique pas avec une société réconciliée, qui ne suppose pas des élèves une force sur laquelle, dans le monde

***Ils ont osé rêver leur propre rêve et ont su affronter un monde qui leur assignait un destin de soumission.***

éminemment malsain, empoisonnant qui est le nôtre, on ne peut plus compter. La question qui me fait penser est celle de la fabrique de cette force, au plus loin du mot d'ordre contemporain selon lequel on apprend "seul", à partir de qui on est. L'école, la classe sont des lieux collectifs, les savoirs qui y sont transmis sont issus de production collective, la force qu'il s'agit de penser est la force dont peut être capable un collectif.

Utopie, dira-t-on, mais utopie qui a eu, dans le passé, un début de réalisation. En 1976 a été publié un numéro de la revue *Recherches* dû à Anne Querrien, sous le titre *L'enseignement* (2). Alors que les propositions d'Illich m'avaient laissées un peu froide, ce qu'Anne Querrien racontait, l'histoire de l'école mutuelle ne m'a jamais quittée, et me permet d'accueillir avec appétit un monde où, en tout état de cause, ce qu'a créé l'imprimerie, la différenciation entre l'auteur qui propose, et le public qui prend connaissance, et dont, parfois, émergera un nouvel auteur, est vouée à disparaître. Un monde qui pose le défi effectivement politique d'une pratique de l'intelligence collective qu'aucun dispositif technique comme tel ne peut suffire à créer.

### Une école mutuelle

L'école mutuelle, dans la France de la Restauration, au début du dix-neuvième siècle, était une école pour pauvres, un instituteur pour soixante ou quatre-vingts élèves, ou plus encore, et des élèves, qui plus est, de tous les âges. En d'autres termes, il s'agissait d'un enseignement "de masse", doté d'un minimum de moyens, adressé à des enfants qu'il s'agissait de sortir de la rue et à qui il s'agissait de donner un savoir minimal conforme à leur classe sociale : lire, écrire, compter — un socle de compétences, comme on dirait aujourd'hui.

Bien sûr, prendre l'exemple d'une école sans moyens en cette période où l'on dénonce le sous-financement scolaire peut sembler politiquement incorrect. Mais penser avec Illich, qui affirmait déjà que l'école monopolistique exigerait sans cesse plus de moyens, pour un résultat toujours plus décevant, impose de prendre ce risque. Il ne s'agit pas de renoncer à revendiquer, mais de cesser de

rêver les utopies progressistes d'une école qui aurait les moyens de respecter "chaque" enfant, dans sa merveilleuse particularité, au sein d'une société où, par la suite, ils devront apprendre les lois impitoyables de la compétition de chacun contre tous.

L'école mutuelle a été fermée, et d'après un débat parlementaire rapporté par Querrien, elle l'a été parce qu'on lui reprochait deux choses. D'abord, les élèves apprenaient en quelque trois ans le curriculum prévu pour six. Or, c'étaient des pauvres, à maintenir hors de la rue, et il n'était pas question de les initier à des savoirs qui n'étaient pas de leur classe. D'autre part, les élèves apprenaient effectivement, au sens de la compétence, mais ce qu'ils n'apprenaient pas était le respect du savoir. Et Anne Querrien remarque que beaucoup des organisateurs du mouvement ouvrier ont en effet été issus de l'école mutuelle, où ils n'avaient pas seulement appris à lire, à écrire, à compter, mais aussi à se faire confiance en eux-mêmes et en leurs camarades. En d'autres termes, pour paraphraser Illich, certains de ceux qui sont issus des écoles mutuelles ont osé rêver leur propre rêve, non ceux de leurs aînés, et ont su, pour les faire exister, affronter un monde qui leur assignait un destin de soumission.

Voici donc une école qui aurait été supprimée pour cause de réussite ! On peut le comprendre si l'on se rend compte que cette réussite tenait à la non soumission au postulat qui, selon Illich, définit l'école, postulat selon lequel ap-

prendre à quelqu'un exige d'être diplômé. Non soumission involontaire, c'était une école pour pauvres, mais non soumission effective. Chaque élève, lorsqu'il avait compris quelque chose, l'expliquait à d'autres. Dans un article paru en 1818 dans le journal *Le Moniteur*, on lit "Chaque élève est toujours à sa vraie place ; les classes se suivent, se tiennent par la main plutôt qu'elles ne sont séparées. Il y a plus, et dans chaque classe ou sous-division, l'élève est constamment situé au degré dont il s'est actuellement montré capable ; de la sorte, l'avantage unique de l'enseignement individuel se trouve conservé et reproduit tout entier au sein d'une masse considérable. Chacun est aussi actif et plus actif même que s'il était tout seul. (...) En dirigeant, ils se rendent compte à eux-mêmes de ce qu'ils ont appris, c'est-à-dire exécutent réellement l'exercice nécessaire pour bien savoir. Tour à tour élèves et répétiteurs, ils ne font que transmettre ce qu'ils ont reçu, indiquer ce qu'ils ont tenté eux-mêmes avec succès. La portion la plus difficile, la plus délicate, la plus ignorée, du rôle de l'instituteur, je veux dire la bonne direction des facultés, s'accomplit en quelque sorte toute seule pour cet exercice toujours régulier, progressif, dans lequel l'attention des enfants est entretenue ; l'émulation, la sympathie imitative s'accroissent par une classification plus vraie, qui rapproche mieux les analogies et gradue mieux l'échelle à gravir" (cité dans Querrien).

Il ne s'agit pas de faire de l'école mutuelle un modèle à suivre, mais bien d'apprendre à partir de cette réussite



Une école buissonnière.

(2) Une retombée heureuse du colloque Illich est la réédition de ce texte, sous le titre *L'ensorcellement scolaire*, aux éditions des "Empêcheurs de penser en rond" cet automne 2005.



DR  
Une école en Irak.

contingente, puisque produite sans avoir été recherchée, que du contraire : la solidarité entre la force d'apprendre et une définition de la classe affirmant l'hétérogénéité comme une ressource, non comme un obstacle ou une difficulté. Ce qui signifie que, au lieu de poursuivre l'idéal d'homogénéité correspondant à la "classe d'âge", le fonctionnement de l'école mutuelle a besoin des différences pour donner à chacun l'occasion de donner et de recevoir. Et cela sans le moindre respect pour la pédagogie, pour la bonne manière d'enseigner. Enseignant ne peut être partout, ne peut tout contrôler, il doit faire confiance en ce qui seul importe : ce moment où l'on se sent habilité à transmettre à un autre, c'est-à-dire à actualiser une compétence que nul, par la suite, ne pourra mettre en question.

Pour une classe hétérogène de ce genre, l'échec est difficile à concevoir, car le fait de "ne pas comprendre" constitue un défi important pour tous, demandant imagination et coopération. Et une telle classe fait également exister ce qu'Illich demandait, que la compétence vérifiable soit activement dissociée de la manière dont elle a été acquise. Car le groupe hétérogène, s'activant en tant qu'hétérogène, est également un groupe opaque à toute consigne quant à la "bonne manière" d'apprendre. La réussite même du groupe, la création d'une force qui habilite ceux et celles qui en font partie à occuper tous les sens du mot "apprenant" se traduit par l'impossibilité d'observer les individus sur le mode objectif que permet l'idéal d'homogénéité. Et la dynamique d'ensemble, celle d'une classe qui cesse d'en être une au sens où le terme même de classe désigne la conformité à un critère commun, s'oppose activement à la possibilité d'une évaluation "objective" de

chaque individu, c'est-à-dire aussi à la possibilité de définir un individu abstrait, évaluable isolément.

Il est possible que l'image de l'école mutuelle livrée par Anne Querrien soit un peu idéalisée, mais cette image me parle et suscite mon appétit. Peut-être cet appétit vient-il de mes souvenirs d'ennui profond, ennui de bonne élève qui avait appris à se taire parce que ce en quoi elle différait ne pouvait jouer aucun rôle dans une classe définie par un idéal d'homogénéité désignant tant ceux et celles qui traînent que ceux et celles qui vont trop vite comme un problème, un écart à l'idéal. Ennui dont je retrouve le goût lorsque je lis les instructions pédagogiques visant à créer des situations de problèmes où les élèves travaillent en groupe. Là aussi, ceux et celles qui auront compris que le problème cache une matière scolaire s'ennuieront, et ceux et celles qui ne trouveront pas le problème intéressant lâcheront. Et dans tous les cas, la bonne volonté affichée pour le problème sera toujours en risque d'être factice, correspondant à la facticité d'un lieu où il convient de faire "comme si", d'accepter les règles du jeu défini par l'enseignant.

Proposer l'exemple de l'école mutuelle est, je l'ai souligné, une spéculation, mais c'est aussi une manière de prolonger la pensée d'Ivan Illich là où elle m'a le plus touchée, dans l'affirmation du droit fondamental de transmettre ce que l'on a appris, droit que nie l'idéal de l'homogénéité supposée de la classe, droit dont les enseignants eux-mêmes, désormais définis comme soumis aux instructions des pédagogues ministériels, sont aujourd'hui dépouillés. Et c'est aussi poser le problème de cet idéal d'homogénéité qui permet une telle expropriation en cascade. Ne rappelle-t-il pas l'idéal de la "clinique"

décrite par Foucault : tous les malades réunis dans un lieu aseptisé, soumis au même traitement, c'est-à-dire rendus comparables de manière à nourrir le savoir médical ? On rejoint ici la thèse d'Illich selon laquelle l'école semble chargée d'un processus de "naturalisation" faisant accéder les enfants au statut de "citoyens". Le savoir pédagogique serait alors bel et bien analogue au savoir médical, définissant l'apprentissage à la manière d'une guérison, c'est-à-dire définissant le milieu naturel des enfants comme ce dont ils doivent guérir (3).

Les définitions contribuent toujours, lorsqu'il s'agit des humains, à produire ce qu'elles définissent. Confrontés au choix entre le "milieu scolaire" et leur milieu de vie, bien des élèves aujourd'hui semblent devenus capables de déchiffrer le caractère factice du premier, et son incapacité à tenir ses anciennes promesses méritocratiques — si tu acceptes nos règles les portes de l'avenir s'ouvriront devant toi. Mais ils sont alors produits par le contrechoix forcé qui leur reste, adhérer à ce qu'ils savent être défini comme "malsain". Adhérer au désespoir.

**Isabelle Stenger** ■

Philosophe,  
chargée de cours à l'Université libre de Bruxelles.

Ce texte est extrait du compte-rendu du colloque organisé par le Grappe, Groupe de réflexion et d'action pour une politique écologique, "Quel monde voulons-nous pour demain" de novembre 2004 et dont les actes ont été publiés sous le titre *Penser et agir avec Ivan Illich, balises pour l'après-développement* aux éditions Couleur livres (B-Charleroi) et Chroniques Sociales (F-Lyon).

(3) Pour une toute autre conception du rapport entre école et "milieu naturel", voir Deborah Meier, *The Power of their Ideas, Lessons for America from a Small School in Harlem*, Boston, Beacon Press, 1995. Ce livre suscite un appétit quelque peu analogue, quoi que pour d'autres raisons, au récit d'Anne Querrien.

# Bon de commande

**Anciens numéros** - Seuls les numéros présentés ci-après sont disponibles. Ils sont à commander uniquement en France. Les frais de port sont de 2 € pour un ex ☐, 3 € pour 2 ex ☐, 4 € pour 3 ex et plus ☐.

## Numéros régionaux

### ☐ 272-273 Rhône

Croix-Rousse. La Duende. Le Bastringue. Cabiria. La Gryphe. Bioclimatique. Réseau Santé. Radio-Canut. Hommes violents 6 €

### ☐ 285-286 Isère

Superphénix. Moulin Guitare. 400 couverts. MNEI. Jardin alpin. Lo Parvi. P'tit vélo. Terre vivante. Encre Rage 6 €

### ☐ 291-292 Aquitaine

Terre de Jor. Champ d'action. Démon. Iskatola. Abbadia. Nola-Nohika. Maison des femmes. Azimuts. Boussac. Utopia 6 €

### ☐ 298-299 Franche-Comté

Cirque Plume. Eau secours ! TGV. Jardins de Cocagne. La Fraternelle. La Batailleuse. Bioloopin. Spirale. Pochon magique. Maison Voisine. Convivialité 6 €

### ☐ 305-306 Bouches-du-Rhône

#### et Vaucluse

Cours Julien. Loubatas. Ecoforum. Jardins de l'Espérance. Ilotopie. Mille babords, Ballon rouge. CIRA. Longo Maï. GERES. Graines de vie. Pic Noir 6 €

### ☐ 312-313 Poitou-Charentes

Les maisons de Béruges. Défense du marais poitevin. Kvinpetalo, un centre esperantiste. La Tambouille. Le hameau de la Brousse. Maison du MER 17 6 €

### ☐ 318-319 Drôme / Ardèche.

Terre et humanisme. Tofoulie. Le loup. Jeûne et randonnée. La CRII-Rad. Naître à la maison. Jardins solidaires 6 €

### ☐ 325-326 Nord-Pas-de-Calais.

Des jardins dans la ville. La Maison de la nature et de l'environnement. Droit au vélo. La Malterie. Laisse ton empreinte. 6 €

## Autres numéros

### ☐ 294 Enfance en collectif

Prostitution. Trucs bioclimatiques 4 €

### ☐ 300 Nos lecteurs ont du talent

40 pages réalisées par les lecteurs... 4 €

### ☐ 301 La face cachée des vaccins

Communauté ? Eoliennes. Indépendance de la Nef 4 €

### ☐ 304 Toujours sexistes ?

Société de frugalité. Auto-déstructuration. Nucléaire : secret défense 4 €

### ☐ 307 Ecocités

Carole Poliquin. Féminisme. Grands corps d'Etat. Entraide 4 €

### ☐ 310 Nature politique de l'écologie

Agribio et circuits courts. Les trois SEL de la vie. Le jeûne de Louis lecoin 4 €

### ☐ 311 OGM Violence marchande

Jeûne sortir du nucléaire. SEL : échec économique, réussite sociale 4 €

### ☐ 314 Le réseau REPAS

Croissance/décroissance. SEL : de la monnaie au temps comme mode d'échange 4 €

### ☐ 315 Décroissance et non-violence

Transport fluvial. Les restes du festin. OGM : faucheurs volontaires 4 €

### ☐ 316 Réflexions fêtes

Vivre sans nucléaire : après le jeûne. Nord/Sud : les prix du sang. Agriculture bio 4 €

### ☐ 317 Vivre à la campagne sans voiture ?

Nord/Sud : Vaccins et colonialisme. SEL : Analyses internes ou récupération 4 €

### ☐ 320 Ecologie et cultures alternatives

Décroissance : Pétrole et géologie politique. Finances : Imaginer une banque transparente. Bureautique et économies d'énergie 4 €

### ☐ 323 L'écologie au quotidien

Santé : les soins par les abeilles. Décroissance : diminuer notre vouloir d'achat. Constitution : vers une Europe militaire 4 €

### ☐ 324 Voyages au pays de chez soi

Alternatives : la bio au cœur de l'écologie. Eolien : du vent sur la maison qui brûle. Energies : Une technologie qui tombe pile 4 €

### ☐ 327 De nos [in]cohérences

REPAS : les Nouveaux Robinson. Energie : L'éolien détrône le nucléaire 4 €

### ☐ 328 Décroissance, social et emploi

Téléphone portable : gadget de destruction massive. Economie alternative : Perche Activités, La Péniche 4 €

### ☐ 329 Désobéissance civique

Une Ecozac à Paris. Wwoof autour de la Terre. La maison de l'Ecologie de Lyon. Téléphone portable (2) 4 €

☐ **Annuaire de la presse alternative**, édition 2004, 8 pages, plus de 400 adresses, 4 € (port compris)

# Abonnement

Attention ! Du fait de la parution de numéros doubles, 12 numéros ne correspondent pas à un an.

## France métropolitaine

|                         |           |           |
|-------------------------|-----------|-----------|
| ☐ Découverte 1ère année | 6 n°      | 15 €      |
| ☐ Particulier           | 12 n°     | 40 €      |
| ☐ Institution           | 12 n°     | 80 €      |
| ☐ Soutien               | 12 n°     | 50 € et + |
| ☐ Petit futé            | 24 n°     | 65 €      |
| ☐ Groupés par 3 ex      | 3 x 12 n° | 100 €     |
| ☐ Groupés par 5 ex      | 5 x 12 n° | 150 €     |
| ☐ Petit budget          | 12 n°     | 25 €      |

## Suisse

|                         |       |       |
|-------------------------|-------|-------|
| ☐ Découverte 1ère année | 6 n°  | 25 FS |
| ☐ Particulier           | 12 n° | 60 FS |

## Autres pays et Dom-tom

|                         |        |           |
|-------------------------|--------|-----------|
| ☐ Découverte 1ère année | 6 n°   | 22 €      |
| ☐ Particulier           | 12 n°  | 45 €      |
| ☐ Institution           | 12 n°a | 90 €      |
| ☐ Soutien               | 12 n°  | 50 € et + |
| ☐ Petit futé            | 24 n°  | 70 €      |
| ☐ Petit budget          | 12 n°  | 40 €      |

**je règle un total de :**

NOM \_\_\_\_\_

Prénom \_\_\_\_\_

Adresse \_\_\_\_\_

