

Quelques réflexions . . .

Dialogue entre Paul Le Bohec et Lucien Chauvel, suite de la discussion à propos de la formation scientifique (p. 7 à 29 de notre numéro 16 et notre numéro 12).

Mon camarade, professeur, a lu *Techniques de Vie* n° 16. Il m'écrit :

— *Au fond, nous sommes d'accord. Mais vous enfoncez des portes ouvertes : il y a longtemps que la majorité des enseignants préfère une tête bien faite à une tête bien pleine. Et puis, votre exposé aurait pu être condensé : les choses auraient pu être plus rapidement dites et, par conséquent, plus clairement.*

C'est vrai, c'était trop touffu. Et, personnellement, il m'a fallu une seconde lecture pour me sentir de nouveau à l'aise dans nos idées. C'est moi le coupable, car le travail de Chauvel était beaucoup plus lisible. D'ailleurs si mon écriture avait ressemblé à la sienne, il n'y aurait pas eu ces deux coquilles qui ont ajouté à la difficulté de lire.

Pourtant, je ne regrette rien. Si c'est touffu, c'est peut-être en partie voulu. En effet, cela correspond à notre démarche tâtonnante d'instituteurs un peu perdus dans le domaine de la théorie : nous ne sommes pas rompus à l'exposition claire, logique, rapide de notre pensée.

Mais, surtout, il faut dire que ce qui se conçoit mal s'énonce confusément.

La matière première de nos investigations est d'une grande complexité. Il s'agit de connaître les besoins d'un être en marche dans une société qui, elle-même, évolue. Et nous ne pouvons guère nous appuyer sur les sciences humaines qui sont très jeunes. Nous marchons à l'aveuglette et nous trouvons difficilement le bout du fil.

Nous avons une ambition immense : nous voulons assumer la vie entière et l'avenir. Oui, rien que cela. Nous ne pouvons non plus négliger les secteurs encore mystérieux de l'être humain que l'on a trouvé jusqu'ici, plus simple d'ignorer. Nous étreignons mal parce que nous embrassons beaucoup. Il va falloir nous aider.

— *Pardon, dit le professeur, le sujet de la discussion, c'était l'enseignement des sciences.*

— Eh ! bien, justement, nous considérons aussi le point de vue de l'enseignant. Car s'agit-il de le doter de la science afin de le mieux exploiter comme on a doté autrefois l'ouvrier de la lecture et de l'écriture pour qu'il soit d'un meilleur rendement ? Ou bien lui donnerons-nous

un enseignement scientifique pour qu'il puisse en tirer un profit personnel sur le plan de sa situation dans la société et sur le plan de l'individu lui-même?

Un professeur du second degré a peut-être la possibilité de rester dans sa spécialité, de se consacrer à un secteur en pensant que le reste n'est pas de son ressort et qu'il y a d'autres profs pour traiter les autres matières. Dans le secondaire, il n'est peut-être pas possible, ni souhaitable de faire autrement.

Au premier degré, nous ne voulons pas et nous ne pouvons pas, si nous voulons progresser, mettre l'enfant en miettes. Nous ne pouvons pas juxtaposer l'enfant géographique à l'enfant grammatical, à l'enfant mathématique... Il ne peut pas y avoir, à nos yeux, onze enfants contigus en un seul.

Cela, le professeur veut bien le croire, il se déclare d'ailleurs totalement incompetent pour le premier degré. En échange, nous devrions reconnaître notre incompetence pour le second degré. Et nous ne le faisons pas. Notre discourtoisie se justifie-t-elle? Il me semble que oui. En effet, notre expérience personnelle du secondaire est relativement récente. Et, surtout, nous avons des enfants au Lycée.

Est-ce que l'on se trompe beaucoup en déclarant que l'organisation de l'enseignement secondaire remonte à Napoléon et qu'elle n'a rien de dialectique? N'y a-t-il pas juxtaposition, cloisonnement et l'enfant y est-il jamais considéré dans son unité, dans sa personnalité unique?

Les travaux pratiques

Mais reprenons la lettre du professeur :

— *Lorsque, matériellement, nous le pouvons, il y a longtemps que nous basons notre enseignement :*

1° - *sur l'expérience.*

Et nous allons, depuis longtemps, plus

loin que l'expérience polonaise, avec ce que l'on appelle les T.P., cours où la recherche je dis bien la recherche, est d'abord faite par les élèves.

2° - *sur la critique collective des élèves, autrement dit, sur la discussion.*

3° - *sur l'expression précise et claire des résultats.*

4° - *sur l'analyse des erreurs.*

Dans tous les cas, il y a mouvement dialectique et le travail individuel affaiblit ce dernier.

Les T.P.-cours ne viennent donc pas en application du cours mais constituent le cours. On recourt à ce procédé, le plus souvent possible (Obstacles : le temps, le programme, le nombre d'élèves). Seulement, je reconnais que nous choisissons le thème général de ces T.P. qui s'insèrent dans un ensemble plus vaste, c'est-à-dire le programme. Qu'il soit trop vaste, je le regrette mais qu'il faille le supprimer, je ne le crois pas.»

Je suis ravi de constater que ces T.P.-cours existent, du moins sur le plan théorique, car je connais des élèves de seconde qui, en quatre années de Lycée, n'ont jamais connu cela. Ils comprennent d'ailleurs que ces travaux pratiques sont impossibles, étant donné les conditions actuelles de l'enseignement. Et cela rend les parents amers de savoir que la conception de l'enseignement est juste sur le plan théorique, mais qu'elle n'est pas appliquée. Et c'est grave, parce que l'on sent bien que, dans cette affaire, les enfants sont volés et les professeurs, et les parents, et le pays.

Un garçon de quinze ans me dit :

— *«C'est vrai, l'enseignement du second degré, que nous subissons est « barbant » au possible. Nous nous sentons emprisonnés : on nous prend pour des enfants. Il faudrait chercher en commun, établir des discussions, il ne faudrait pas que tout soit individuel, comme maintenant. Et puis, même s'il y*

avait des T.P., je crois que les « gars » regarderaient à l'avance comment s'exprime la loi sur le bouquin, pour être bien vus du prof, pour avoir une bonne note ; car ils ne chercheraient pas pour eux-mêmes, par besoin personnel : il y a longtemps qu'ils y ont renoncé. Il y aurait d'ailleurs fort à faire pour les remettre en route.»

Mais l'essentiel de notre propos n'est pas de critiquer l'enseignement secondaire. Cependant, avant de revenir balayer devant notre porte, il me semble utile de contester une affirmation du professeur :

— « Dans tous ces cas, il y a mouvement dialectique. »

Oui, à l'intérieur de la leçon, mais il n'existe pas entre les cours qui apparaissent successivement dans le temps sans autre lien que l'artifice du programme et surtout, sans aucun lien entre les diverses disciplines. Elles se trouvent arbitrairement imposées aux enfants, sans que jamais ils puissent en éprouver la cohérence.

Le but de nos recherches : aller vers « l'homme riche »

Mais revenons au premier degré. Maintenant que nous avons sondé le terrain autour de nous, nous sommes mieux à même de comprendre dans quel sens nous devons diriger nos recherches.

Je crois qu'il nous faut étudier la dialectique de la croissance d'un individu dans toutes les directions afin de parvenir à la réalisation d'une sorte d'éducation intégrale.

Cette éducation est maintenant possible : ce n'est plus une utopie réservée aux siècles futurs mais bien aux proches décades. Les conditions matérielles en seront bientôt obtenues. Elle va bientôt se dresser, devant nous, la perspective de *l'homme riche, c'est-à-dire de l'homme qui verra la satisfaction de la totalité de ses besoins humains.* (Marx)

Aussi, dès maintenant, même si les conditions sont momentanément défavorables, même si nous sommes encore dans le monde du profit au lieu d'être dans le monde de la générosité, nous devons travailler pour 1980. D'ailleurs, une perspective claire des buts à atteindre nous aidera peut-être à pousser à la roue de l'histoire.

Il nous faut donc, obligatoirement, sortir du cadre de l'enseignement scientifique proprement dit pour aborder le cadre de l'enseignement pris dans son ensemble.

Afin d'avancer, je me permets de donner ici, la suite de ma discussion avec Chauvel, dans l'espoir de la voir s'étendre et se prolonger.

La méthode dialectique

Le Bohec : Freinet et Elise ont introduit la ligne de la dialectique dans notre enseignement et, par la discussion, *Techniques de Vie* est en train de lui mettre un flotteur afin de la repérer et de voir ce qu'elle ramène de son plongeon dans l'océan des mondes.

Chauvel : Attends... J'ai là un feuillet sur lequel j'avais noté quelques réflexions avant notre rencontre :

Le matérialisme mécaniste du XVIII^e siècle a marqué et marque encore tous les intellectuels français. Il a été un succès à son époque, dans les branches scientifiques alors en plein développement (sciences physiques, chimiques, mécaniques etc...). Mais nous devons nous en débarrasser, car il est devenu caduc. La seule méthode valable à l'heure actuelle est la méthode dialectique : celle de la navette réel-pensée. Elle s'appliquera merveilleusement à la biologie, à la psychologie, à la pédagogie etc, sciences de notre époque. Elle peut se passer totalement de données numériques.

La position du professeur du secondaire est trop solide pour nous, c'est un intellectuel dans un fauteuil. Voici pourquoi : son arsenal conceptuel est fin prêt, personne n'en doute et, surtout, il ne quitte jamais la route nationale ! De plus, ses élèves sont mûrs pour l'abstraction (12 à 20 ans) et sélectionnés par surcroît.

Sa position est-elle si solide ? Non, car il est au milieu d'un pont mais il doit mal connaître les points d'insertion du tablier avec, d'un côté, l'esprit enfantin et, de l'autre côté, la recherche scientifique à l'étage supérieur.

Le Bohec : Et nous, crois-tu que nous connaissions notre propre enseignement ? Il faudrait d'abord commencer par essayer de comprendre ce qui se passe chez nous.

Pour cela, nous devrions nous souvenir de ce que dit FREINET dans *Psychologie sensible appliquée à l'éducation* :

— *La vie n'est pas un ETAT, mais un DEVENIR. C'est ce devenir, que doit expliquer notre psychologie, qui doit influencer et diriger notre pédagogie.*

Et de ce qu'il déclarait récemment :

— *On sait calculer, avec précision, la trajectoire d'un satellite, mais on ne sait pas calculer la trajectoire d'un être humain depuis sa naissance jusqu'à sa mort.*

Cette notion de trajectoire est à mes yeux, extrêmement importante, mais elle est aussi très complexe et difficile à schématiser. Cependant, je vais te donner quelques exemples et tu me diras si tu vois ce que je vois.

Prenons d'abord une chose simple : la trajectoire sportive d'un homme de quarante ans.

Il y a eu, à l'origine, un plaisir : le plaisir de capter un ballon au vol. Il peut être d'origine sexuelle (Voir C. Combet, *T. de V.*, n° 3). Il peut être aussi la manifestation du désir de puissance : s'emparer d'un objet en mouvement dont la trajectoire dépend de l'objet lui-même,

du mur, du vent, du sol... voilà quelque chose de très exaltant.

Et cela devait correspondre à une tendance profonde de l'enfant puisque le ballon fut lancé, certainement plus de cent mille fois contre un mur.

Cela conduisit d'abord l'enfant, puis l'adolescent au basket-ball. Puis, la vie l'ayant privé d'équipe de basket, il devint goal de foot-ball. Mais, par suite d'une pléthore de ces *homme des bois*, il se mit à jouer à l'avant. Il eut ainsi des contacts avec des adeptes de la course et de l'effort sportif et se mit à pratiquer la culture physique et l'athlétisme...

A la suite de diverses circonstances, il aboutit à la recherche en éducation physique liée à l'éducation, liée elle-même à la philosophie, à la médecine, à la psychiatrie, à la politique etc...

Chauvel : Tout même à tout, à condition d'en sortir.

Le Bohec : Prenons maintenant, la trajectoire d'une femme de trente-cinq ans.

Cette fois-ci, l'événement, la circonstance originelle a eu l'école pour cadre. A huit ans, la voisine de classe de l'enfant dessinait sur son buvard, des têtes de petites filles. Elle l'a imité et, par chance, elle a réussi. Elle a commencé, recommencé, quoi ? Dix mille fois peut-être, sans effort, comme par une sorte de maniaquerie. Là aussi, cela correspondait à une tendance profonde : la fillette malheureuse devait se raconter de cette façon. Cela serait resté une maniaquerie si l'enfant avait tourné en rond. Mais, par chance, elle arriva dans une classe dont la maîtresse s'intéressait au dessin. Alors, notre petite fille s'intéressa à tout dessin et plus particulièrement à ceux de Manon Jessel, dans la *Semaine de Suzette*, et de là, aux animaux, aux paysages qu'elle se mit à regarder. Et son regard devint plus pénétrant. Et puis, elle s'intéressa aux êtres vivants, aux êtres

humains. A l'extérieur d'abord, puis à l'intérieur et elle acquit ainsi une sorte d'intuition psychologique due aussi, en partie, à son caractère *sentimental*.

Autre circonstance, contrariainte cette fois : elle refusa, par timidité de suivre les cours de l'école des Beaux-Arts qu'on lui proposait, et pour elle, la route du dessin se trouva coupée.

Alors elle a suivi une autre voie et elle est devenue institutrice. Par chance, elle a pris contact avec les Techniques Freinet. Alors, le dessin a eu droit de cité chez elle. En réfléchissant à sa signification, elle s'est intéressée à la psychologie de l'enfant. Et, appliquant ses principes de réussite en dessin à d'autres domaines, elle a mieux réussi dans des secteurs qui n'étaient pas spécialement les siens. Enfin, pour pallier certaines insuffisances, elle a éprouvé le besoin d'une culture.

Ainsi, le dessin a été la clé qui a ouvert la porte du monde.

Le seul fait d'avoir vécu ...

Chauvel : Ton premier exemple suffisait : j'avais compris.

Le Bohec : Oui, mais il y a une petite différence. Cette fois, il y a eu arrêt. Mais il a été provisoire. En fait, rien n'est vraiment inutile. Toute expérience laisse une trace, un savoir. Et, lorsque la vie offre des circonstances à nouveau favorables, l'être peut puiser dans ses réserves et s'en armer pour le présent.

Le seul fait d'avoir vécu donne une grande richesse.

Chauvel : Et, par exemple, les jeunes instituteurs ne sont pas si démunis, si dénués de tout, puisqu'ils ont une expérience. Il leur suffit de penser à puiser en eux-mêmes.

Le Bohec : Voilà donc, rapidement esquissées, deux trajectoires d'adultes. A

l'origine, un fait, un choc, un événement et ensuite, des circonstances, un milieu social. Et l'on voit progresser un être humain nanti d'un pouvoir, d'un talent acquis au bout d'une longue patience et cela, sans traumatisme parce qu'il y avait une sorte de passion, de besoin interne à satisfaire.

Maintenant, je descends au niveau des enfants chez qui l'avenir n'a pas encore décidé. Il s'agit, cette fois, d'un garçon qui a été déterminé par la *BT 187, Expériences d'électricité*, et qui fera à peu près certainement une carrière de radio-technicien. Ce qui est intéressant, c'est qu'il y a, chez lui, une seconde tendance aussi marquée et qui remonte à son plus jeune âge : la tendance à la classification. Lorsqu'elle rejoint la première, cela pourra donner quelque chose d'original (Voir *Mendeleiev* : chimie et classification ; *Aragon* : littérature et médecine ; *Darwin* : gastronomie et biologie).

Chaque être humain est unique parce que sa personnalité est le résultat d'une conjonction unique de tendances.

Chauvel : Je vois où tu veux en venir : dans tous les domaines, nous devons offrir des *BT 187*, qui pourront lancer chacun dans la voie qui lui convient véritablement, en renforçant parfois, une tendance antérieure, ignorée de tous. Somme toute, il faut multiplier les chances de la vie. Et il faut d'autre part susciter d'autres tendances parallèles afin d'équilibrer les personnalités. Tout cela est contenu dans *l'Essai de psychologie sensible*.

Le Bohec : Oui, tu dis équilibrer. Mais il s'agit d'équilibrer au plus haut de la personnalité et non pas de niveler au ras.

Maintenant, je pourrais te rapporter longuement l'histoire de cette petite fille dont l'enfance entière fut marquée par l'existence d'une chatte, mais c'est inutile

car tu peux toi-même analyser des dizaines de trajectoires autour de toi.

Tu vois, je suis persuadé que le départ peut être pris dans n'importe quel domaine (sport, dessin, science, affectivité). L'être en marche ira nécessairement très loin s'il est aidé et non stoppé.

Chauvel : Et, ce qui est important, il y parviendra après avoir suivi sa voie propre sans jamais avoir été détourné ou kidnappé.

Le Bohec : Oui, et l'enfant arriéré lui-même pourrait aller loin.

Seul, le lancement est important : *de tout départ on peut faire une culture*. Et cela peut certainement s'expliquer par la biologie et la philosophie.

Il faut donc faire confiance à la vie.

Nous y sommes d'ailleurs maintenant pleinement autorisés. Autrefois, il fallait obligatoirement que tout le monde passe par le même moule et ceux qui se hasardaient hors des chemins battus couraient un risque mortel. Aujourd'hui, le monde moderne a besoin d'un plus grand éventail de talents et de qualifications. Et demain, ce sera encore plus vrai.

Chauvel : Alors, l'école ne doit plus rester l'école d'autrefois : elle doit changer. Maintenant, il doit y avoir une continuité et non plus une séparation arbitraire en tranches, en matières, en catégories etc...

Le Bohec : Dans l'univers des possibles on verra alors la trajectoire de l'enfant se dessiner harmonieusement, non plus par à-coups, zig-zags bousculants, coupures profondes, interventions extérieures oppressives, interruptions définitives mais, simplement, par une légère vibration de part et d'autre d'une courbe continue. Cela, parce que l'enfant construira la ligne ininterrompue de son savoir en se glissant dans les couches de moindre résistance qui s'offrent à sa personnalité, cette personnalité étant constituée de son hérédité, de son milieu intérieur, de son milieu familial, de son milieu premier

d'expérimentation. C'est d'ailleurs de tout cela que FREINET tient compte pour établir son profil vital.

Chauvel : C'est vrai, lorsque l'enfant nous arrive, les éléments essentiels de sa construction sont déjà en place. L'outil est forgé : il faut utiliser à fond ses possibilités et ne pas s'entêter à le mettre à tout prix dans l'acier s'il est fait pour le bois.

Récapitulation

Le Bohec : Nous sommes donc parfaitement d'accord. Mais avant d'aborder les implications pratiques de nos conclusions théoriques, il faudrait procéder à une petite récapitulation. Pour cela, je vais relater une petite expérience personnelle de recherche mathématique.

LE CHOC

Dans *Les Lettres Françaises*, je trouve un jour, un article expliquant le fonctionnement des calculatrices électroniques. Il y est fait mention du système binaire dans lequel le nombre 7 s'écrit IIII.

RECHERCHE

Surpris, je vérifie sur un papier, je travaille sur plusieurs exemples et je comprends le système.

REPETITION

Je joue avec le système durant un certain temps : je fais des additions, soustractions etc... si bien, qu'à la fin je le possède à fond.

IDEE

Puis me vient l'idée des logarithmes binaires. Les logarithmes de 2, 4, 8, 16, 32 etc... sont les puissances de 2 : 1, 2, 3, 4, 5.

On peut remplacer les multiplications par des additions.

ECHEC

L'idée me vient aussi de calculer les logarithmes binaires des nombres intermédiaires (non-puissance entière de 2) 3, 5, 6, 7, 9, etc... J'échoue. Je ne sais

vraiment par quel bout prendre ce calcul. Pour avoir une idée, une direction de recherche, je cherche comment on a calculé les logarithmes dans le système décimal. Mais je manque de documentation je ne trouve rien.

IDÉE EXTÉRIEURE

Suis-je dans l'impasse? Ai-je pressé tout le citron binaire? Non, car Hervé me donne l'idée d'aller voir ce que signifie 0,1 - 0,01 - 0,11 et d'en calculer les logarithmes. Ce que je fais.

LOI

Et, lorsque je lis chez *Engels* :

Quel que soit le système, si la base du système est plus grande que 1, les logarithmes de tous les nombres supérieurs à 1 sont positifs.

J'accepte la loi ou, plus exactement, je la reconnais parce que j'en ai l'expérience dans le système 10 et le système 2 et je sens qu'il en va de même pour tous les autres.

Deux jours plus tôt, cette loi eût été de l'hébreu pour moi. Maintenant, ce n'est plus de l'hébreu, ou plutôt, je comprends l'hébreu. Et j'ai saisi la loi une bonne fois pour toutes, ce qui n'était pas le cas pour les lois enregistrées à l'occasion des cours ex cathedra de ma jeunesse.

Le citron binaire est pour ainsi dire épuisé. Je le quitte ou plutôt je le mets en réserve, car je pourrais peut-être avoir l'occasion de démarrer si la vie me fournit l'idée de calcul des logarithmes qui me manquait.

NOUVEAU CHOC

Accidentellement, en lisant *Engels*, l'idée me vient d'aller voir ce qui se passe du côté des familles de courbes d'accroissement. Et le cycle reprend (recherches, répétitions, idées, chocs, etc).

Il faut noter que l'accident aurait pu tout aussi bien arriver en cherchant la

façon de calculer les logarithmes. Le monde déborde de possibilités d'accidents.

Chauvel : Je veux bien mais, où est la récapitulation?

Le Bohec : La voici. Résumons la méthode qui est la méthode même de l'Ecole Moderne.

Pour avancer, il y a donc :

1° - *Nécessité d'un esprit encore curieux formé à la recherche et disponible.*

2° - *Nécessité d'un certain environnement culturel (Dans le cas présent : Lettres Françaises Engels).*

Dans une classe, il y aurait surtout les recherches entreprises par les camarades, les revues, l'actualité, le contexte mondial etc... qui feraient naître en moi des idées de recherche, non pas par snobisme mais par besoin véritable, vital qui me ferait m'engager à fond. (Dans mon cas, l'environnement est si pauvre qu'il me pousse seulement à faire 1/2 heure de recherche mathématique par an).

3° - *Nécessité d'une impulsion extérieure (Hervé dans le cas présent).*

Dans une classe, les camarades pourraient être les aiguilleurs et surtout le professeur qui pourrait suggérer :

— *Pourquoi n'examinerez-vous pas, maintenant, les logarithmes fractionnaires dans votre système.*

Ou bien :

— *Vous me semblez mûr maintenant pour les logarithmes népériens. Mais, attention, si vous avez quelque chose d'autre en train, ne l'abandonnez surtout pas. Vous savez que c'est seulement en cas de panne sérieuse que l'on consulte le léger programme d'orientation ou que l'on rejoint un camarade ou un groupe en marche.*

4° - *Nécessité d'une documentation.*

Dans ce cas, pour savoir comment on calcule les logarithmes décimaux, il m'aurait fallu une BT de math. élém, ou des

livres, ou bien un professeur qui m'aurait donné une brève indication, le meilleur professeur étant celui qui est avare de ses connaissances et ne les lâche qu'au compte-gouttes au lieu de parler avec brio pendant une heure. Un tel prof (membre de la commission des profs de Fac de l'École Moderne) devrait être assez généreux pour être assez avare et assez attentif à ne pas briser l'élan.

Et lui-même ferait peut-être des découvertes.

Chauvel : Oui, cela me paraît assez clair. Mais pratiquement, à l'École Primaire?

Le Bohec : Ne va pas trop vite : avant d'aborder la pratique, il serait peut-être bon d'asseoir solidement nos principes. Nous ne pouvons avoir totalement raison : c'est impossible.

Alors, il va falloir que les camarades tirent à boulets rouges sur notre construction. Les meilleurs camarades étant ceux qui critiquent avec le plus de véhémence.

Alors, canonniers, à vos postes.

Chauvel et Le Bohec

CLUB DE LA BIBLIOTHÈQUE SONORE DE L'ÉCOLE MODERNE

Outre les *B.T. Sonores* dont le succès va croissant (Grand Prix du Disque 1962), nous lançons une collection nouvelle de disques 45 tours.

Les souscripteurs seront informés en temps voulu des disques à paraître auxquels ils pourront souscrire ou ne pas souscrire, librement.

Disques parus :

- 2003 Chants et Musiques libres
*Ecoles de Trégastel (C.-du-N.)
et de Buzet-sur-Baise (L.-et-G.)*
1 disque 45 tours.
- 2001 { Complexe de Calcul
- 2002 { *par M. Beaugrand.*
2 disques 45 t. et 24 vues diapositives

Remplissez et retournez à la C.E.L. Cannes, l'engagement suivant :

Je soussigné (adresse complète)

.....
**déclare souscrire au CLUB de la BIBLIOTHÈQUE SONORE de
l'ÉCOLE MODERNE et verse à cet effet, ci-joint (*), un droit
d'entrée de 1 NF.**

(*) En timbres.

Date et Signature :