

l'éducation



des écoliers en liberté

17 janvier 1980

n° 408 ■ 4 F

mobilier
VS

enseignement, réunion, éveil, détente



Catalogue et devis gratuits sur demande
pour tous projets d'équipement

mobilier **VS** s.a.r.l. 28, boulevard de Lesseps, 78000 Versailles. Tél. : 951-05-21

SUPER CAMPUS BARTHE

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

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

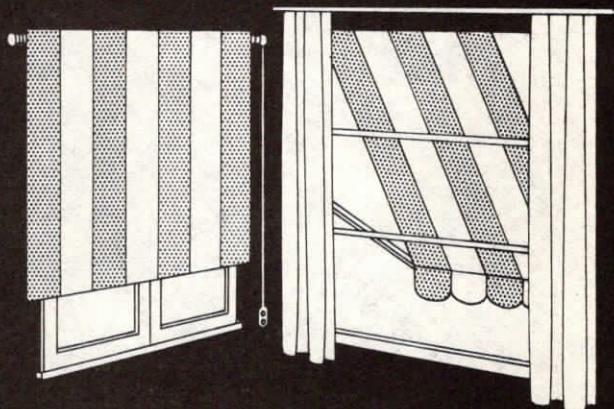


42 x 33 x 16 cm

6 kg se porte facilement de classe en classe.

Remise aux membres de l'Enseignement

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



STORES, RIDEAUX

Tous les stores en toiles pour l'intérieur et l'extérieur
 Stores vénitiens Rideaux pare-soleil Rideaux
d'opacité non-feu Pose et service après-vente assurés.

cholleton

Le confort et la sécurité

7, rue Carvès - 92120 MONTROUGE - Tél. : 655.10.21.

l'éducation

fondée en 1945
par Gustave Monod et Louis Cros

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

Abonnements
215, boulevard Macdonald - 75019 Paris
Tél. : 202-80-88

le numéro ordinaire : 4 F
le numéro spécial : 6 F
Abonnement annuel : France 100 F
étranger 130 F

C.C.P. 31-680-34 F (La Source)

Pour tout changement d'adresse, joindre
une bande d'expédition et 2,60 F en timbres.

une semaine après l'autre

- 2 **entre deux mots**, par Maurice Guillot
- 2 **l'ennui au lycée**, par Michaëla Bobasch
- 4 **inquiétude chez les mathématiciens ; les étudiants en mal d'unité**
- 5 **enquête** : la réussite au féminin ?, par Nicole Gauthier

cette école innombrable

- 6 **et vous, l'école ?**, entretien avec Daniel Mayer, président de la Fédération internationale des Droits de l'Homme
- 7 **l'atelier de l'imaginaire**, par Michaëla Bobasch
- 11 **vous avez la parole** : la danse et la musique au secours des malades mentaux, par Rose Gaetner ; pour une formation d'enseignants, par J. Berbaum ; courrier des lecteurs

à votre service

- 15 **l'éducation a retenu pour vous cette semaine**
- 16 **textes officiels** : vous lirez au **B.O.**
- 16 **vous avez la réponse**, par René Guy
- 18 **pédagogie quotidienne** : des activités à partir du plan de métro, par Claude Moreau
- 19 **documentation** : enseigner le français ; et la Chine ? ; pour votre classe, par Pierre Ferran
- 21 **sur votre agenda**

l'homme créateur

- 24 **vous enseignez ? vous écrivez ?**, entretien avec Daniel Zimmermann
- 27 **panorama - poésie** : le Zorzal ne cesse de chanter, par Pierre Ferran ; **livre** : ... d'amitié et de respect, par François Mariet ; **cinéma** : la brûlure du pouvoir ; d'angoisse et d'humour ; un coup d'essai, par Etienne Fuzellier ; **théâtre** : au pays des fantômes, par Pierre-Bernard Marquet

le monde comme il va

- 30 **pour les droits de l'homme**, entretien avec Daniel Mayer
- 34 **mots croisés**

photos - couverture et p. 7, 8, 9 : Christine van Assche ; p. 6 et 30 : Lot ; p. 29 : V. Rossell.

entre deux mots

Plus il existe de probabilités et par conséquent moins de souhaits hasardeux à réaliser, plus on formule de vœux...

■ Pourquoi dites-vous cela ?

Parce que le ministre de l'Éducation a présenté ses vœux à la presse spécialisée.

■ C'est une tradition.

C'est que le ministre a disserté bien au-delà de l'horizon 1981, pour ne pas dire de l'an 2000, et il a alertement emprunté les traces du président de la République.

■ Ce n'est pas surprenant et on n'a jamais tant lu l'avenir dans le résidu de pétrole qu'aujourd'hui.

Christian Beullac a rappelé qu'il n'était pas question de réforme, mais de stratégie reposant sur une globalité et une cohérence, et qui doit faire figure en quelque sorte de « révolution silencieuse » pour ces « vingt années qui vont peut-être tout bouleverser ». Il a affirmé que le point de référence de sa politique était le tableau des chances et des enjeux de cette fin de siècle.

■ Il me semble avoir déjà entendu cela, ou quelque chose d'approchant.

Dans cette « actualité lourde de menaces », le ministre voit quelques grands problèmes : d'ici quinze ou vingt ans puisque nous ne représenterons plus que 1 % de la population mondiale, le collège unique doit constituer l'élément moteur d'une communauté nationale étroitement soudée ; le bouleversement énergétique exige d'ouvrir l'école sur l'entreprise ; l'évolution du domaine de l'emploi obligera d'ouvrir l'école sur le monde ; la télématique changera l'approche pédagogique des problèmes éducatifs ; et il y aura encore la modification du rythme de vie avec la réduction du temps de travail, et il faut noter que Christian Beullac a évoqué celle-ci alors qu'il était aussi ministre du Travail et que les négociations patronat-syndicats venaient d'échouer.

■ Vous semblez accablé.

Bien que le ministre s'en défende, je trouve tout cela très pessimiste.

■ Eh bien, moi, pas du tout. Si l'on pousse ce raisonnement, il faudra à peine quelques décennies pour que nous ne soyons plus 1 %, mais 0 %, inexistants, rayés de la carte terrestre, — encore qu'une prévision cataclysmique annoncée pourrait bien précipiter notre disparition ! — et dès lors tous les problèmes d'éducation seront réglés. C'est par conséquent faire preuve d'un bel optimisme que d'envisager l'avenir...

Maurice Guillot

l'ennui

Un film sur les jeunes
réalisé par l'un
d'entre eux : c'est
la principale originalité
de **Très insuffisant**.
Au cours d'une projection
organisée à l'initiative
de l'Association

TRES INSUFFISANT, c'est le titre du film. C'est aussi l'appréciation que l'on serait tenté de porter sur lui, n'était l'extrême jeunesse de son auteur, Hervé Bérard, âgé de dix-huit ans, au moment de sa réalisation en 1977. Dépeindre sur un fond de grisaille l'ennui d'une jeunesse désabusée par le biais de trois portraits d'adolescentes, deux lycéennes et une jeune travailleuse, ce n'est guère original. On pense un peu à *Passe ton bac d'abord* pour la première partie consacrée au mal de vivre au lycée, et à *La dentellière* pour la deuxième partie au cours de laquelle on assiste à la rencontre d'une jeune travailleuse et d'un étudiant, relation qui sombre bientôt dans l'incompréhension mutuelle.

C'est le premier portrait, celui de Claire, mal à l'aise dans l'univers terne du lycée Janson-de-Sailly (où a été tourné ce passage), qui a suscité le plus de réactions. Le réalisateur a voulu exprimer — sans nuances, hélas — le processus d'exclusion d'élèves déjà peu attirés par le contenu peu passionnant des cours, auquel s'ajoute le découragement suscité par l'attitude de certains enseignants. Professeurs chahutés ou répressifs, désabusés ou agressifs : tous les genres sont représentés. L'enseignante bavarde (« Je suis très fatiguée, je n'ai pas dormi de la nuit ; par contre, j'ai vu un très bon film hier soir ») dont ses élèves commen-



au lycée

Presse-Information-
Jeunesse au lycée Voltaire
le 8 janvier
(avant sa sortie, le 16,
sur les écrans parisiens),
ce film
a fait l'objet
d'un débat houleux...

tent ainsi l'attitude : « On n'a rien foutu ; elle nous a raconté sa vie comme d'habitude. » L'imperturbable, qui poursuit au tableau une démonstration mathématique incompréhensible et, découvrant enfin que les élèves n'ont pas suivi, s'apprête à refaire la même chose. Le professeur de philosophie « libéral » qui, tout en émaillant son cours de prises de position politiques (« Mai 1968 a été une explosion de civilisation complètement avortée, bien entendu, L'Éducation nationale, c'est là que tout se joue. Or, depuis douze ans une trentaine de ministres s'y sont succédé. Le dernier avatar, c'est la réforme Haby. Tout cela est intéressant, mais revenons-en à Descartes »), n'en reste pas moins fidèle aux attitudes répressives : « Si le cours ne vous plaît pas, allez vous promener. Et ne revenez pas la semaine prochaine, si vous ne voulez pas travailler ! » Même chose pour le professeur d'anglais : « Si cela ne vous intéresse pas, alors ne venez plus au lycée ; personne ne vous oblige à venir. »

Véridiques (ces dialogues ont été tirés d'enregistrements de cours), mais isolés de leur contexte, ces propos paraissent outrés, caricaturaux. « Il nous arrive sûrement à tous de préférer des réflexions aussi stupides. Mais heureusement, dans un cours, on ne dit pas que cela », remarquait un enseignant lors du

débat. « On n'a pas voulu montrer ce qu'est le lycée, mais ce que nous en pensons », rétorquait Hervé Bérard. Le résultat dépasse les espérances, car la critique porte encore davantage sur les élèves que sur les professeurs. Que penser en effet de ces jeunes, misogynes et intolérants, qui désertent massivement la classe parce qu'ils ne sont pas d'accord avec l'exposé d'une de leurs camarades sur le féminisme ? Et comment éprouver autre chose que de l'agacement devant l'attitude perpétuellement morose de Laurence, adolescente au joli minois et à la moue boudeuse, suintant l'ennui et la révolte dans une famille pourtant relativement tolérante. Quelques aspects, cependant, ont été bien vus, notamment cette scène autour de la table familiale où le père, après avoir longuement questionné ses enfants sur leurs activités de la journée, répond sur un ton désabusé lorsqu'on lui pose la même question : « J'ai travaillé comme d'habitude. »

Film à thèse (prouver que les jeunes s'ennuient) ou cinéma-vérité ? Il s'agit plus d'une vision subjective que d'un témoignage. « Ce film est d'une tristesse inouïe. En entrant ici, je me croyais déprimé. Maintenant je me sens immensément heureux », s'exclamait un participant. « J'ai été ému par ce film. Ce qu'il y a de commun à l'attitude des parents et des jeunes, c'est une profonde crise

d'identité. Il y a chez les uns et les autres un manque d'authenticité, c'est ce qui donne une impression de tristesse », remarquait un autre. « Ce qui me paraît désespérant, c'est qu'il n'y a pas d'ailleurs. Du lycée à la maison ou au bistrot, le temps est morcelé. On a l'impression qu'il n'y a pas d'échappatoire », notait un troisième.

Cette tristesse, cette grisaille dans laquelle baigne tout le film (fort différent sur ce point de *Passe ton bac d'abord* où Maurice Pialat, lui aussi, montrait une jeunesse coincée, dans une petite ville du Nord où il n'y avait ni travail, ni avenir, mais laissait subsister des aspects chaleureux, des moments de communication et d'entraide), les lycéens de Voltaire (à une exception près), ne s'y sont pas reconnus ; pour eux, « le film ne montre pas que, s'il y a des cours où l'on s'ennuie, d'autres sont intéressants » et présente « des exagérations » ; certains vont même jusqu'à le qualifier d'« escroquerie ».

Mais c'est en définitive sur le terrain politique que s'est terminé le débat, par une discussion sur le trottoir entre le réalisateur engagé qui déplore la disparition de la contestation et la perte des acquis de Mai 68 et les lycéens d'aujourd'hui auxquels il reproche de « considérer le lycée comme un lieu de formation où l'on consomme de l'éducation ».

Michaëla Bobasch

inquiétude chez les mathématiciens

La réforme du second cycle et la mise en place de classes de seconde « indifférenciées » (ou seconde commune) a fait l'objet d'une conférence de presse de l'APMEP (Association des professeurs de mathématiques de l'enseignement public), le 4 janvier.

Si les professeurs de mathématiques ne sont pas, à proprement parler, hostiles à une orientation différenciée d'une année — donc au principe de la seconde commune — (1), ils s'inquiètent par contre d'une éventuelle réduction de l'horaire de mathématiques à quatre heures sans dédoublements. Ce n'est pas en diminuant l'horaire d'une discipline que l'on amoindrira son caractère sélectif a estimé en substance Christiane Zehren, présidente de l'APMEP, car « moins de temps consacré aux mathématiques n'implique pas forcément de meilleures mathématiques ». Position développée dans un télex adressé au ministre de l'Éducation le 12 novembre dernier : « Nous insistons fermement sur le fait que toute attribution d'heures « inférieures » en seconde à deux heures de classe entière et deux heures par demi-classe, rend impossible l'observation des élèves, augmente le caractère dogmatique de l'enseignement des mathématiques et accroît son poids comme outil de sélection. »

Ces remarques de l'APMEP n'ont été que partiellement entendues. Les programmes, actuellement en cours d'étude par l'Inspection générale, comporteront un horaire hebdomadaire de quatre heures avec possibilité de dédoublement d'une heure en cas d'effectifs importants. Ce qui est loin de correspondre aux souhaits de l'APMEP, laquelle demande un horaire minimum de cinq heures par semaine en seconde, dont au moins deux heures de travaux par demi-

classes. « Une heure de dédoublement, c'est insuffisant ; c'est une heure-alibi » souligne Christiane Zehren, qui s'inquiète aussi pour le contenu des programmes.

Parmi les autres revendications de l'APMEP, figurent « des effectifs allégés pour ces futures classes de seconde, une modification de l'esprit dans lequel s'enseignent les mathématiques (en tenant compte des acquis et non-acquis des classes antérieures, en développant la possibilité d'intervention des mathématiques comme outils, et en privilégiant l'activité des élèves) et une révision fondamentale des modalités de contrôle et de notation ». Toutes conditions qui, si elles n'étaient pas réalisées à partir de 1981, ne feraient, selon Christiane Zehren, qu'accroître le rôle sélectif des mathéma-

tiques, car « seule une fraction minime des élèves de seconde nouveau modèle en réchapperait ».

« Il faudrait alors, conclut-elle, croire que le but de toute cette opération est d'accroître la sélection, tout en prétendant le contraire, trompant ainsi les parents, les élèves et l'opinion publique, et ayant tout fait pour que les mathématiques et ceux qui les enseignent en portent la responsabilité, ce qu'ils ne sont nullement décidés à faire. »

Peu satisfaits des résultats de la concertation, les professeurs de mathématiques sont prêts à se mobiliser dès parution des programmes (actuellement en cours de rédaction) au cas où ces derniers leur paraîtraient trop élitistes, avant leur présentation au CEGT. Il est évident, en tout cas, que le critère des mathématiques comme facteur de sélection éducatif et social est parvenu à la limite du supportable et que la réforme du second cycle sera l'occasion par ses contenus de tester la volonté proclamée d'un « rééquilibrage ».

les étudiants en mal d'unité

Voulant mettre fin à dix ans de désunion dans le mouvement syndical de la gauche étudiante, l'UNEF-Unité syndicale (animée notamment par des militants de l'Organisation communiste internationaliste) a lancé un appel à l'UNEF ex-Renouveau (où militent les membres du Parti communiste et de l'Union des étudiants communistes) au MAS (Mouvement d'action syndicale, proche de la Ligue communiste révolutionnaire) et à l'ensemble des étudiants pour que la réunification des syndicats étudiants se fasse le plus rapidement possible. A la suite de la réunion des instances nationales des trois syndicats, début janvier, les responsables de l'UNEF-Unité syndicale ont affirmé qu'il en était ressorti « des éléments positifs pour l'unité », notamment de la part

du MAS dont la direction approuve la réunification. Ils ont également ajouté « qu'il était inutile de différer l'unification ». Jean-Christophe Cambadellis, président de l'UNEF-Unité syndicale, a expliqué : « on est pour ou on est contre. Dans ce cas, il est inutile d'en différer les échéances. »

Les responsables de ce syndicat ont également insisté sur l'intérêt de resouder le monde étudiant à un moment où les organisations syndicales de gauche perdent de l'importance et où les étudiants paraissent peu combattifs. « C'est important, dans la situation actuelle, d'avoir un grand syndicat dans l'université », a déclaré Jean-Christophe Cambadellis. L'UNEF-Unité syndicale a proposé que son congrès, les 2, 3 et 4 mai prochains, soit celui de la réunification.

(1) Voir l'éducation n° 399 du 1^{er} novembre 1979.

la réussite au féminin ?

GARÇONS et filles n'ont pas le même comportement devant le système éducatif. En outre, le système éducatif n'intègre pas de la même manière filles et garçons dans l'enseignement général comme dans l'enseignement technique, dans le public comme dans le privé. C'est ce qui ressort d'une étude effectuée par le service central des statistiques et des sondages du ministère de l'Éducation sur la scolarité féminine dans les enseignements du premier et du second degrés. En bref, la répartition des filles et des garçons à l'école préfigure le monde du travail qui cantonne femmes et hommes dans leurs emplois respectifs.

S'il naît moins de filles que de garçons (et ce déséquilibre se prolonge pendant toute la période où les deux sexes sont scolarisables, l'égalité numérique ne se situant qu'aux environs de quarante ans), celles-là semblent en revanche mieux adaptées au système scolaire. Pourtant, elles sont moins poussées par leurs parents que les garçons, malgré une scolarité qui semble plus aisée. Le pourcentage de filles est plus élevé dans l'enseignement privé, y compris dans l'enseignement technique et spécialisé.

Au niveau de l'enseignement primaire, l'avance scolaire est une constante dans la scolarité féminine ; elles entrent plus jeunes au cours préparatoire, sautent plus fréquemment une classe au cours de leur scolarité élémentaire, ou redoublent moins fréquemment que les garçons. En revanche, cette « meilleure » adaptation des filles à l'enseignement primaire va de pair avec une proportion plus faible de l'effectif féminin dans l'enseignement spécial : les filles poursuivent leurs études secondaires par manque de débouchés dans la vie active (on leur offre peu de sections d'apprentissage), moins de possibilités dans les carrières industrielles (l'entrée dans l'ensemble

du secteur secondaire leur est fréquemment refusée), même si en revanche on les « pousse » vers des emplois du secteur tertiaire (elles sont encouragées à suivre des formations de secrétaires, de sténo-dactylos, d'aide-comptables, etc.).

Dans le premier cycle du second degré, et notamment en 4^e et en 3^e, le nombre de filles est supérieur à tous les âges à celui des garçons après la 5^e, ces derniers étant orientés plus facilement vers le second cycle court préprofessionnel ou l'entrée dans la vie active. Au niveau des classes préprofessionnelles de niveau (CPPN) et des classes professionnelles d'apprentissage (CPA), la proportion de filles est faible. Elles sont maintenues dans le système scolaire traditionnel. L'enseignement technique est donc principalement « masculinisé ». La part des filles au niveau des CAP en deux et en trois ans est respectivement de 23 % et 27 % ; en revanche, les préparations au BEP étant à dominante tertiaire, les filles y sont plus nombreuses ; les disciplines varient en fonction des places offertes et des comportements économiques de la région.

La réussite aux examens, au cours de la scolarité, révèle également un comportement différent chez les filles et chez les garçons. Au BEPC, le pourcentage de réussite est un peu plus élevé pour les filles, et davantage dans l'enseignement public que dans l'enseignement privé. La même tendance se retrouve dans l'analyse des résultats aux examens de l'enseignement technique : on note une réussite légèrement supérieure chez les filles, bien que les formations de l'enseignement technique ne semblent pas bien adaptées aux femmes. Enfin, dans l'ensemble des préparations au baccalauréat, les filles sont majoritaires à 55,2 % des effectifs présentés (session 1977). En 1977 également, elles ont eu un taux de

réussite de 70,3 % (le taux de réussite général est de 68 %) sur l'ensemble des séries. Toutefois, la part des filles est très inégale selon les préparations suivies pour le baccalauréat de l'enseignement général. Elles sont largement majoritaires en A (lettres — 75,6 % des effectifs), en B (économie — 62,8 %) et en D (sciences expérimentales — 53,6 %). En revanche, elles sont largement minoritaires, en pourcentage comme en nombre absolu, en C (mathématiques — 35,8 %), en D' (agronomie — 24,8 %) et en E (mathématiques et technique — 4,1 %). On constate cependant depuis une dizaine d'années un accroissement des effectifs, quelle que soit la série (sauf pour le bac A) et des variations des taux de réussite. Il y a donc eu une orientation diversifiée des filles vers d'autres sections, notamment vers la section C où l'augmentation de la part des filles s'accompagne d'un accroissement du taux de réussite (de 69,9 % en 1969 à 77,8 % en 1977).

En ce qui concerne le baccalauréat de technicien, les taux de réussite sont meilleurs là encore pour les filles que pour les garçons, quel que soit le secteur, industriel ou économique, même si la session de 1978 montre une légère régression de ce taux (de 65,8 % en 1972 à 64,2 % en 1978).

La réussite scolaire des filles semble donc être confirmée tout au long de la scolarité primaire et secondaire. Toutefois, il est vrai qu'elles sont sur-représentées dans certains secteurs (les formations de l'enseignement technique pour les garçons sont plus diversifiées), et que le choix des carrières professionnelles est pour elles moins étendu : il reste en grande partie, même si cette répartition traditionnelle s'atténue légèrement, cantonné dans le tertiaire.

Femmes et hommes n'ont pas le même comportement dans la vie active. Mais le système éducatif ne devrait-il pas faire disparaître l'inégalité existant sur le marché du travail, plutôt que l'entériner et la perpétuer ?

Nicole Gauthier

et vous l'école ?

Daniel Mayer
président
de la Fédération
internationale
des Droits de l'Homme



POUR une fois, voilà une interview qui commençait mal. Demander à Daniel Mayer, pour débiter, de se remémorer ses souvenirs scolaires, c'est comme donner un coup d'épée dans l'eau, car de scolarité, il n'en a point eu, ou presque pas. C'est sa mère, institutrice, qui lui a appris les rudiments fondamentaux jusqu'au certificat d'études — nous étions alors en pleine guerre de 14-18. Mais elle est morte alors qu'il n'avait que douze ans et, dès l'âge de quatorze ans, Daniel Mayer commença à travailler. Il est donc un autodidacte dont les vrais souvenirs ne commencent

qu'à l'âge de dix-huit ans, moment de son engagement politique. Faut-il insister? Il s'insurge : « Pourquoi voulez-vous que l'on s'appesantisse là-dessus? On n'est pas dans un zoo, ou dans un musée! »

Pourtant, notre temps nous a autrement habitués et je ne peux m'empêcher de marquer mon étonnement de ce qu'un homme qui fut secrétaire général du Parti socialiste clandestin, membre du Conseil national de la Résistance, membre de l'Assemblée consultative, puis de l'Assemblée nationale — où il fut président de la Commission des Affaires étrangères —, ministre du Travail et de la Sécurité sociale, président de la Ligue française des Droits de l'Homme et aujourd'hui président de la Fédération internationale des Droits de l'Homme (excusez du peu!), qu'un tel homme donc ne soit allé à l'école qu'un an et demi. Nous avons pris coutume de croire qu'on ne peut accéder à de telles fonctions qu'au terme d'une longue préparation, l'attaché-case bourré de diplômes : « Oh, écoutez, ne me parlez pas de ces types qui sortent de l'ENA, qui n'ont absolument aucun sens de l'humain, aucun sens de l'homme, qui ajoutent des statistiques à des statistiques, et qui font que le président de la République, quand il était ministre des Finances, passait son temps à faire des prophéties très chiffrées, très sérieuses et très solides dont absolument aucune ne s'est réalisée! [...] Vous êtes en train de confondre l'humanisme et la technique, ou plutôt l'humanisme et la technocratie ce qui est encore pire! »

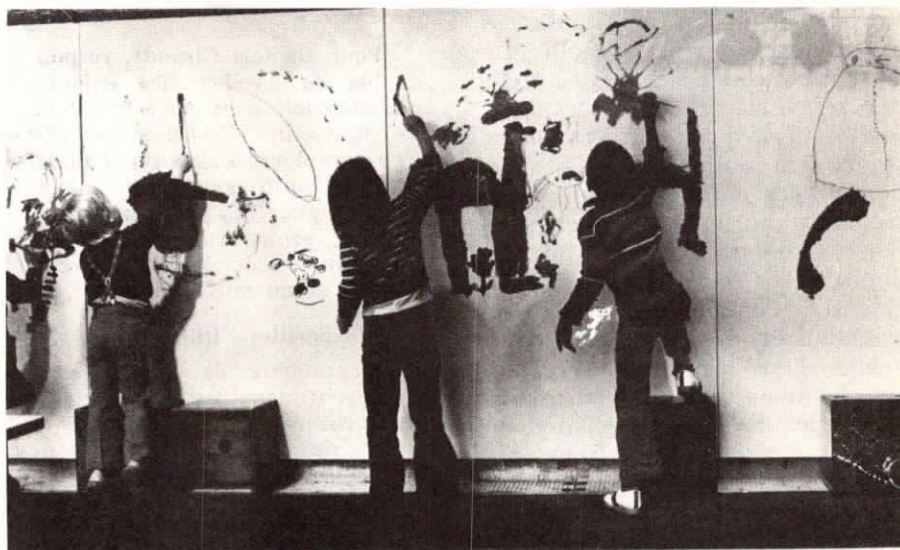
Mais qu'on n'aille pas conclure que l'autodidacte d'hier fait ici sa propre apologie : « Je crois qu'il faut apprendre ce que sera la vie. Il faut que l'on soit prêt à

être en face des réalités, donc, naturellement, dans le monde d'aujourd'hui il faut une très grande connaissance technique, informatique, et dans d'autres sciences dont on pressent à peine ce qu'elles seront demain. Mais je regrette profondément qu'on ait supprimé les cours de morale, d'instruction civique, que l'on ait supprimé ce qui permet à l'individu d'être citoyen et d'avoir sa place dans la cité, dans la vie, plutôt que de confier l'ensemble de ces tâches à des hommes qui deviennent des techniciens de la politique [...] Il faudrait donc plus de place pour l'histoire, la littérature, la morale, l'instruction civique : former un homme, un citoyen, et non une machine, un robot. Il ne s'agit pas d'insuffler une morale, il s'agit de donner un sens moral aux gens. » Ne pas confondre non plus la morale et l'Ordre moral si proche de la Raison d'Etat : « La Raison d'Etat, c'est quand l'Etat perd la raison... »

Pour Daniel Mayer, les enseignants, qui ont un rôle important à jouer dans cette perspective — ce leur est même un devoir —, doivent pouvoir renouer avec ce « militantisme bénévole au service d'un idéal, hier républicain, aujourd'hui simplement démocratique ». Mais il ne s'agit pas de les accabler : « Il ne s'agit pas de tout mettre sur le dos des enseignants. Je crois qu'il faut que l'ensemble de la nation se réveille. Elle ne se réveille que pour les week-ends et les problèmes de l'essence — c'est devenu le grand problème français! On en revient à l'absence de sens civique, d'éducation civique. Il faut expliquer aux jeunes ce qu'il faudrait faire, mais le faire soi-même aussi. »

Propos recueillis par
Jean-Pierre Vélis

Le royaume
de l'inhabituel
et de la fantaisie :
c'est ainsi que
l'on pourrait définir
l'Atelier des enfants
du Centre Pompidou.
Il s'agit, en fait,
de cinq ateliers
(couleurs, dessin,
volumes, expression
corporelle, audiovisuel)
dirigés par de
jeunes artistes
qui reçoivent



l'atelier de l'imaginaire

des classes primaires
durant cinq à six
séances hebdomadaires
consécutives, dans
le cadre du
tiers temps pédagogique.
Cette initiative a déjà
touché près de
80 000 enfants
en cinq ans : non
seulement des scolaires,
mais aussi des individuels
et des enfants venus
avec les animateurs
des centres de loisirs.
En 1979, l'Atelier
a reçu près de
150 enseignants
et leur classe,
venant de 147 écoles.

« FAITES-VOUS attention à la couleur de vos vêtements lorsque vous vous habillez le matin ? Y a-t-il des teintes que vous ne mettriez jamais ensemble ? » Les réponses fusent : « Le rouge et le jaune, le rouge et le rose, le bleu et le noir, le jaune et l'orange. » D'abord assis en tailleur à même la moquette vert gazon de l'atelier des enfants, les élèves du CE 2 de l'école du Centre au Plessis-Tréville (Val-de-Marne), s'égaillent ensuite dans la pièce pour y « récolter » des couleurs. Le jeu consiste à reproduire d'abord sur une palette, puis sur toute la surface d'une grande feuille de papier, une nuance choisie dans la salle. Prélevant les couleurs de base dans une palette géante (une table creusée d'alvéoles dans lesquels se trouvent des pots de peinture), les enfants commencent à réaliser divers mélanges, sollicitant parfois les conseils des animateurs. « Si tu veux du rose, il faut le fabriquer toi-même avec du

rouge et du blanc, en mettant davantage de l'un ou de l'autre selon ce que tu désires obtenir. Pour du rose très clair il faut beaucoup de blanc », explique une animatrice à une petite fille qui tente de reproduire le rose de son tablier. A la fin de la séance on fixe les feuilles sur le mur — par séries de couleurs voisines, certains enfants ayant jeté leur dévolu sur les mêmes objets — et l'on compare à l'original. Quel est le rouge qui se rapproche le plus du collant de Nadine (lequel a inspiré de nombreux amateurs), le vert le plus conforme à celui de la moquette ? Y a-t-il un beige identique à celui du pull-over de l'institutrice ? Un gris bleuté semblable à celui des tuyaux de chauffage ? Lorsque le résultat est approximatif, on cherche ensemble ce qui manque, ce que l'on aurait pu ajouter pour se rapprocher de l'échantillon.

Au cours de la séance suivante, les enfants recherchent non plus des

couleurs mais des empreintes — pavés, pierres, plaques d'égoût, grilles, bancs, troncs d'arbres — prélevées par « frottage » au cours d'une sortie dans le quartier. La troisième séance sera consacrée à la reproduction de ces empreintes, alliant la recherche des teintes à celle des reliefs. Comment obtenir du gris sans utiliser le noir absent de la palette ? Comment restituer les irrégularités du pavé, les renflements d'une écorce d'arbre, les alvéoles d'une grille ? Deux problèmes que devaient implicitement résoudre les enfants. Tous ont réussi plus ou moins rapidement à obtenir un gris (gris bleuté, rougeâtre ou verdâtre selon les mélanges) mais tous n'ont pas reproduit la texture de chaque matière avec le même succès, bien que la plupart aient essayé en maniant le pinceau de différentes manières : tapotements, superpositions de traits parallèles ou perpendiculaires, circonvolutions. Fort affairés, les enfants font la navette entre la grande table transformée en palette géante et le « mur à peindre ». Célia a de la peinture jusque dans les cheveux. « *Ce qui est bien, c'est qu'ils peuvent s'en mettre partout, ce qui n'est pas possible à la maison ou à l'école* », dit la mère d'une élève qui accompagne la classe, aidant l'institutrice pour la surveillance durant le transport scolaire.

Ce principe de liberté, cette volonté de donner aux enfants l'occasion de réaliser ce qu'ils ne peuvent pas faire ailleurs sont caractéristiques de l'esprit dans lequel se déroulent les ateliers. « *Il s'agit d'une sensibilisation en trois étapes : observation, expérimentation avec des outils variés, et création, en utilisant à la fois l'environnement familial aux enfants et les ressources du Centre Pompidou : quartier, musée, expositions, bibliothèque* », indique Dorothée Selz, responsable de l'atelier « couleurs ». Une démarche qui privilégie la découverte et accorde plus d'impor-

Pour Danièle Giraudy, responsable de l'Atelier des enfants, celui-ci doit avoir une fonction de « catalyseur ». C'est pourquoi elle s'est employée à élaborer le maximum d'outils pour décentraliser, démultiplier les actions de cet Atelier, promouvoir « la fonction humaine et sociale des lieux culturels et du musée ».

Les expositions itinérantes

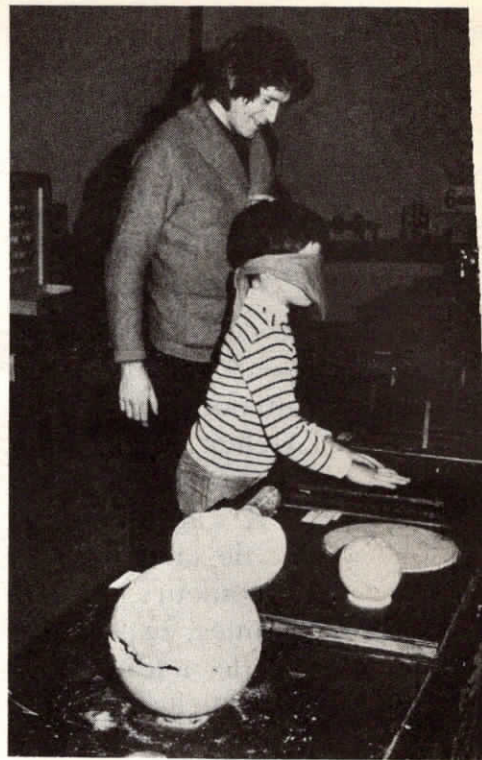
Au nombre de quatre, elles voyagent dans les musées, centres culturels, maisons de la Culture de province et aussi à l'étranger. Leur but est de susciter le besoin d'une structure permanente — c'est chose faite à Toulon.

- « Vive la couleur » : naissance, fabrication et emploi de la couleur à travers les techniques et les outils de l'artiste, de la préhistoire à nos jours.
- « Du point à la ligne » : du dessin à l'écriture, un voyage à travers les signes.
- « Fer blanc et fil de fer » : un train-musée pour les enfants.
- « Les mains regardent » : particulièrement étudiée pour les enfants handicapés visuels, cette exposition constitue un parcours tactile, une découverte du toucher et du volume à travers un « clavier » de surfaces molles, grenues, velues, douces, froides, lisses, rugueuses, et cinquante sculptures que l'on peut toucher. « Sur deux cents musées en France, deux seulement accueilleraient les handicapés dans des salles spécialement aménagées ; l'exposition « Les mains regardent » est allée dans douze villes ; si celles-ci sont décidées à faire quelque chose, ce sera cinquante sculptures bien employées », estime Danièle Giraudy.

Les mallettes pédagogiques

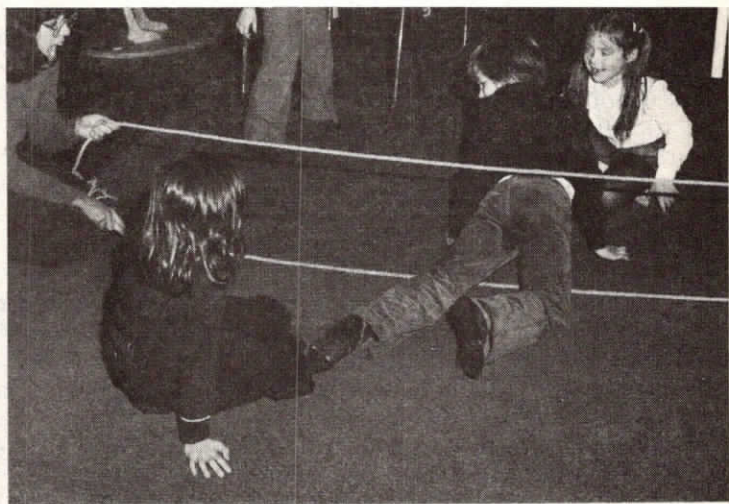
Elles portent sur les thèmes suivants : la couleur, la sculpture, le tissage, le métier de potier, la gravure et le toucher.

Leur durée de prêt est de dix jours, moyennant un abonnement annuel au service de prêt.



tance à la manipulation qu'au savoir-faire, à l'expression qu'aux techniques, au vécu qu'aux productions. « *Le résultat de ce que l'on fait à l'atelier n'a pas beaucoup d'importance. L'essentiel c'est la démarche* », poursuit Dorothée Selz. Max-Henri de Larminat, responsable de l'atelier « dessin » est du même avis. « *Ce qui importe, c'est ce que l'enfant a vécu, car c'est la seule chose qu'il emmène avec lui. L'œuvre de l'enfant ne se réduit pas à la réalisation finale ; elle est présente dans toutes les étapes de la création. Ce que l'on regarde n'est que la dernière phase* » dit-il, soulignant la nécessité de ne jamais intervenir à propos d'un dessin pour dire à l'enfant que c'est bien ou mal : « *Il faut bannir le joli en tant que finalité et ne pas enseigner de techniques. Dans le cadre d'un atelier de six séances, ce serait utopique ; avec la technique on s'engagerait sur la voie d'une dextérité, ce qui amènerait fatalement une partie des élèves sur la voie de l'échec. La demande technique vient automatiquement par la suite.* »

D'où l'orientation des ateliers vers la sensibilisation aux matériaux les plus divers, et l'accent mis sur l'imaginaire. « *On peut toujours donner du sens à n'importe quel objet* », remarque Max-Henri de Larminat qui débute parfois son atelier par l'exploration d'une « palette tac-



tile » : assis autour d'une table recouverte d'une nappe sombre, les enfants palpent sous celle-ci (sans regarder) les objets les plus hétéroclites (tuyaux en caoutchouc ou en métal, bracelets, brosses, morceaux de tissus, de fourrure, ficelles, assiettes, fruits, légumes), qu'ils dessinent ensuite. A l'atelier « volumes », Christian Astuguevieille adopte une démarche semblable : la découverte des volumes par le toucher, le goût ou l'odorat. Des animations sur les thèmes du pain, de la mer et du papier ont suscité divers types d'approche sensorielle : autour de différentes sortes de pains a eu lieu tout un travail sur le goût et l'odorat ; le thème de la mer a donné lieu à une découverte tactile (toucher des coquillages, relever leurs empreintes dans la pâte à modeler) débouchant sur un voyage imaginaire : « Comment vivez-vous dans un coquillage ? » ou « Comment partir par le moyen de la mer ? » (construction d'embarcations avec les matériaux les plus divers, invention de moyens de pêche, déroulement de la traversée et débarquement sur une île dont on définit les caractéristiques — végétation, climat — et sur laquelle on construit un habitat).

On peut trouver de multiples variantes sur ce thème du voyage imaginaire. « Actuellement on travaille sur deux hypothèses. La pre-

mière est un pays dont le sol est mou et où l'on doit vivre pendant trente jours dans un véhicule d'où il est impossible de sortir. La seconde est aussi un pays mou mais où la végétation est très luxuriante : comment passer inaperçu ? » signale Christian Astuguevieille dont l'objectif est double : faire prendre conscience des divers sens (toucher, odorat, etc.) et de l'environnement aux enfants par le biais du volume, et ceci à l'aide de moyens très simples. « Lorsque l'on se trouve devant six brioches et une collection de petits pains que l'on goûte, on prend conscience que le pain c'est aussi un volume », ajoutait-il, précisant qu'il faut toujours « partir de la réalité quotidienne (le pain) pour s'envoler vers l'imaginaire (comment, si l'on était une petite fourmi, pourrait-on vivre dans une tartine ?) ».

Le recours à l'imaginaire est commun à tous les ateliers. Ainsi les élèves du cours élémentaire du Plessis-Trévisé ont-ils passé les deux dernières séances de l'atelier « couleurs » à aménager avec diverses productions (empreintes de mains trempées dans la peinture, découpages multicolores) différents coins de l'atelier qu'ils trouvaient peu accueillants. Et chaque groupe a bâti, autour de ce décor, une his-

toire relatée avec force détails aux « visiteurs » (les autres élèves), ceux-ci émettant d'abord leur avis, une interprétation de ce qu'on leur présentait. Alors que certains enfants voyaient dans de nombreux ronds de papier de teinte pastel accrochés sur un rideau brun des flocons ou des boules d'arbres de Noël, et d'autres, des soucoupes volantes, les auteurs de la décoration avaient tout simplement réalisé un rideau à pois. Plus loin, on trouvait une structure (visiblement inspirée du Centre Pompidou) symbolisant un pays imaginaire relié par un système complexe à la contrée voisine. Mais gare au voyageur peu astucieux qui emprunterait l'escalier roulant représenté par un cylindre bleu vif : celui-ci s'ouvre sur un piège, et il tomberait aussitôt dans un trou. Plus loin encore, quatre cylindres crénelés en carton gris reliés par un rempart de papier rouge, figuraient plus classiquement un château-fort.

Recours à l'imaginaire également dans les ateliers — pourtant bien différents — d'expression corporelle et audiovisuelle. En expression corporelle on part aussi du concret. « C'est indispensable pour provoquer un déblocage corporel et psychique. Beaucoup d'enfants n'ont pas l'habitude d'utiliser leur corps, et certains ont besoin de trois séances avant de se lancer dans un mou-

vement », remarque Florence Sicre, responsable de l'atelier, mettant en évidence l'ambiguïté de l'expression corporelle : « *Entre l'expression encadrée de la gymnastique et l'expression débridée de la récréation, les enfants n'ont aucune idée de ce qu'est le corps. Il faut leur faire comprendre que c'est un moyen individuel pour appréhender le monde et s'exprimer. Le premier travail consiste donc à leur faire sentir qu'il y a un corps spontané et un corps bridé.* » Pour surmonter les deux obstacles — gêne et timidité provoquant la paralysie ou au contraire une exubérance excessive — Florence Sicre a recours à des jeux : jeux de lumière (un groupe d'enfants pénètre dans une sorte de cabine fermée par des rideaux et surplombée par un miroir qui sert d'écran pour un deuxième groupe d'élèves spectateurs. On projette un film dont les images, attirantes ou répugnantes, provoquent différentes attitudes des enfants : l'apparition d'organes rouges et palpitants les contraint à se réfugier dans les coins, celle d'une bouche mobile qui s'ouvre peu à peu et tente de les avaler les fera ramper à proximité des lèvres en évitant de se faire absorber. Après chaque projection, on inverse les rôles et les enfants spectateurs deviennent acteurs ; jeux de relation (dos à dos, assis par terre, on s'incline tout en gardant le contact avec l'autre ; on tente de trouver à deux un rythme tel qu'on ne fasse plus qu'un). Quant à l'expression proprement dite, elle est toujours subordonnée à un thème familier et à une production concrète, généralement un dessin. « *Le sujet le plus fréquent est celui des animaux fantastiques qu'ils décrivent et dessinent sur de grandes feuilles. La principale difficulté de l'expression corporelle est que tout doit venir de soi ; on n'a rien au départ. C'est pourquoi il faut proposer aux enfants quelque chose de tangible qui leur permette de se situer,* précise Florence Sicre. *A partir de ce dessin, ils recherchent la manière que pourraient*

avoir ces animaux de se mouvoir, leurs cris (recherche de mouvements, de sons et de rythmes, travail de coordination) pour les amener à comprendre que le corps capte et perçoit des choses, mais en même temps parle, raconte, exprime. »

Quant à l'atelier « audiovisuel », l'imaginaire y est roi, l'objectif étant de réaliser un film de fiction. Cependant, à la différence des autres responsables, Anne-Marie Meissonnier donne la priorité à la fabrication car, étant donné le temps limité dont elle dispose (six séances de trois heures par classe), elle juge indispensable de « *mettre l'accent sur ce que les élèves ne pourront pas faire ailleurs* ». Après avoir sélectionné un sujet et en avoir esquissé les grandes lignes, les élèves commencent le tournage dans l'ordre chronologique. « *On n'écrit pas le scénario parce que le passage du langage des mots à celui des images représenterait un effort intellectuel trop important pour des enfants qui, par contre, connaissent très bien oralement le déroulement de l'histoire. La négociation a lieu au fur et à mesure entre le groupe-classe et l'élève caméraman durant le tournage, lors de la vision des rushes et au cours du montage. On décide alors de tourner à nouveau un passage où le personnage principal est trop éloigné, de couper une séquence trop longue, ou d'inverser l'ordre des images* », explique Anne-Marie Meissonnier qui renonce volontairement aux méthodes employées par les cinéastes professionnels, le but étant d'escamoter au maximum les bases techniques pour permettre avant tout l'expression, susciter l'envie de faire des images.

Donner aux enfants des moyens d'expression pour s'approprier l'espace et l'environnement, c'est l'objectif de tous les ateliers. Chacun le fait à sa manière, non pas de façon unilatérale et rigide, mais en s'adaptant aux besoins de chaque groupe,

modulant le travail de séance en séance, en fonction des réactions de la classe. Mais au-delà de cette expérience d'une durée limitée, il y a le suivi ; et c'est là que se situe le rôle de l'enseignant. D'où l'importance de la concertation entre animateurs de l'atelier et instituteurs. Pour Mme Pothin, institutrice du CE 2 de l'école du Centre au Plessis-Trévisé qui fréquente depuis trois ans l'Atelier des enfants, cette continuité est assurée : « *Je n'ai plus du tout envie de faire faire dans ma classe le petit dessin traditionnel. Cela m'a ouvert des horizons. La séance ne s'arrête pas au bout d'une heure et demie mais a des prolongements, que ce soit sous forme de récits relatant ce qui s'est passé à l'atelier, ou de panneaux d'exposition avec textes, dessins et photos.* » Autre bienfait, la modification de la relation maître-élèves : « *A l'atelier je suis un peu sur le même plan qu'eux ; je suis là aussi pour apprendre, les contacts ne sont plus les mêmes* », dit-elle encore. Mais tous les enseignants ne sont pas dans le même cas : bien souvent, l'instituteur a du mal à établir la liaison, car il se heurte à une méconnaissance de certains moyens d'expression.

C'est pourquoi les ateliers visent l'enseignant tout autant que les élèves car c'est de lui que dépendra la suite donnée à cette tentative de sensibilisation. « *L'accueil des enfants est un biais qui permet de former les adultes* », estime Danièle Giraudy, conservateur responsable de l'Atelier des enfants, qui emploie tous les moyens à sa disposition (prêt de mallettes pédagogiques, expositions itinérantes) pour décentraliser son action et étendre l'impact de l'Atelier. Elle vient d'adjoindre à sa panoplie un nouvel élément : des stages de formation en direction des enseignants. Les maîtres délégués de la Ville de Paris auront été les premiers à en bénéficier comme nous le verrons la semaine prochaine.

Michaëla Bobasch

Les textes publiés dans cette rubrique nous ont été adressés par des lecteurs et n'engagent donc que leurs auteurs et non la revue.

vos expériences

la danse et la musique au secours des malades mentaux

C'EST au cours d'un séminaire animé par Mme Mireille Mayerau (1) que nous avons été sollicitée pour présenter notre activité de danse et de musique à visée thérapeutique réservée aux enfants, adolescents et adultes psychotiques et névrosés. Ce séminaire réunissait une trentaine d'enseignants (2).

Plutôt que de parler exclusivement, nous avons choisi d'animer les deux heures qui nous étaient imparties d'une manière à peu près identique à celle que nous adoptons pour notre enseignement (3); c'est ainsi que nous demandons aux participants — comme aux patients — de reproduire en miroir les mouvements dansés de l'animatrice que celle-ci crée au fur et à mesure de l'audition musicale sans aucune préparation antérieure; les interruptions permettent des échanges cliniques aussi bien que théoriques; aucun jugement n'est émis quant à la qualité de l'exécution des participants; la plupart des participants, étudiants ou ici enseignants, n'ont guère pratiqué sérieusement la danse; leurs motivations essentielles demeurent leur intérêt pour la maladie mentale et les techniques psychomotrices qu'ils préfèrent connaître concrètement.

La moitié des enseignants présents au séminaire ont été spectateurs, tandis que l'autre moitié dansait, et c'est de leur plein gré que ce partage s'est fait, pour notre plus grande satisfac-

tion puisque notre activité peut en partie se comparer à un spectacle, d'où son pouvoir carthartique. Nous avons utilisé deux œuvres musicales; l'une de Boccherini: Quintettes pour guitare n° 4, 7, 9 *La Ritirata de Madrid*, et l'autre de Stravinsky: *Le Sacre du printemps*. L'œuvre de Boccherini pleine de verve, aux rythmes incisifs, déclenche la jubilation motrice à travers la marche, la course, les sauts, mais son lyrisme appelle les équilibres, l'immobilité du corps; *Le Sacre*, par ses dissonances, provoque une excitation motrice qui se matérialise par les corps au sol ou en élévation, les mouvements circulaires, les sauts, les grandes ouvertures des bras et des jambes; ces deux œuvres différentes nous ont paru démontrer de façon exemplaire le pouvoir thérapeutique de la danse née de la musique.

Les mouvements dansés créés par l'animatrice le sont en référence à la danse classique dont la spécificité est l'endehors, la multiplicité des mouvements qui en découlent en font une technique incomparable pour tout danseur thérapeute; il lui faut bien sûr adapter dans l'instant ses mouvements aux possibilités des divers participants, les mouvements au sol doivent alterner avec les mouvements d'élévation du corps entier de même que le parcours, les sauts, les pas glissés, les équilibres doivent se combiner harmonieusement afin de concourir tout au long de l'activité à modifier le tonus musculaire, entraînant chez les participants un authentique bien-être proche de la relaxation.

Voici, brièvement résumés, les commentaires et les questions des participants et participantes:

● L'une dit avoir eu pour la première fois du plaisir à danser; les autres formes d'expression corporelle qu'elle avait pratiquées, dit-elle, avaient été négatives. Elle croit pouvoir affirmer que la raison en était une technique peu élaborée.

● Une autre, au contraire, n'apprécie pas les mouvements dansés imposés qui n'illustrent pas la musique de Boccherini qu'elle aime beaucoup, dit-elle. Elle aurait, ajoute-t-elle, dansé tout autrement mais refuse notre invitation à le faire car elle « ne trouve pas le moment propice », continuant toutefois de participer à l'activité.

● Un spectateur est « si fasciné » par la danse de l'animatrice qu'il en oublie

de regarder les autres!

● D'autres trouvent les mouvements dansés si rapides qu'ils ne peuvent, disent-ils, nous suivre correctement.

● La majorité des spectateurs manifestent leur étonnement devant les difficultés de la danse qui, à leur avis, semble peu accessible aux malades mentaux.

● Tous à l'unanimité constatent, à la fin de la séance, le dynamisme du groupe et sa cohésion.

● « *Ce qui m'étonne*, note un spectateur, *c'est votre regard lointain, comparable à celui du danseur qui semble ignorer les autres. Comment réagissent vos patients? Ne devrait-on pas au contraire les regarder au cours des séances?* »

Ces quelques réflexions nous ont paru d'autant plus typiques qu'elles nous ont permis, en un temps très bref, d'y répondre en abordant les caractéristiques essentielles de notre activité.

C'est ainsi que le plaisir de voir danser engendre le plaisir de danser et le plaisir de se mouvoir une satisfaction narcissique. N'est-ce pas le but fondamental de notre activité que nous a révélé la première intervenante?

Qu'une autre ne soit pas d'accord avec les mouvements imposés, c'est là une critique aussi salutaire pour l'animatrice que pour les participants qui peuvent à leur gré y réfléchir.

La fascination qu'éprouve un des spectateurs pour notre propre danse, même s'il le dit avec humour, n'en implique pas moins une connotation affective particulièrement forte qui se rapproche, toute proportion gardée, des réactions de certains patients attentifs, immobiles, « *dévorant du regard l'animatrice* », tout à la découverte d'un corps dansant se déplaçant dans l'espace qu'ils intériorisent progressivement, ce qui leur permet

(1) C'est Mme Mireille Mayerau, professeur de musique à l'École normale mixte de l'Essonne (Etiolles 91450 Soisy-sur-Seine) qui a eu la responsabilité de ce séminaire; qu'elle soit ici remerciée de ses efforts à collaborer avec des praticiens de toutes les origines.

(2) Professionnels de l'Éducation nationale: instituteurs spécialisés, pédagogues, psychomotriciens.

(3) Enseignement de la danse et de la musique à visée thérapeutique dans le cadre des options (UER de médecine Pitié-Salpêtrière, département de la psychomotricité).

même tardivement une participation plus active.

L'objection formulée par beaucoup de participants concernant la difficulté et la rapidité des mouvements a été vite réfutée après leur avoir explicité l'absolue nécessité de respecter le tempo musical afin que s'ordonne une chorégraphie qui donne « à voir » la musique. C'est de la création de cette danse en accord constant avec la musique que s'accroît l'intérêt du groupe pour l'activité, d'où cette cohésion observée par tous.

Au cours de nos interventions, nous avons effleuré de nombreux sujets. C'est ainsi que « *le regard lointain* » qu'un spectateur nous reproche nous a amenée à évoquer le rôle du miroir réel que nous utilisons lors de nos séances quotidiennes, sans oublier chacun des participants qui sont autant de miroirs se renvoyant réciproquement leur propre image et l'image de l'autre ; ces mouvements complexes donnent au regard un rôle déterminant dans la prise de conscience du corps propre. Quant à « notre regard lointain » s'il a été perçu comme tel, qu'ajouter de plus, sinon qu'il n'exclut pas une vigilance subtile de l'animatrice qui doit être toujours à la disposition des participants ?

Maintenir l'intérêt du groupe est bien le but que poursuit tout animateur. Notre rôle de danseur thérapeute nous a permis de jouer parfois la comédie volontairement, provoquant ainsi le rire des participants ; cette manière d'être a, semble-t-il, désamorcé l'inquiétude de l'assistance quelque peu troublée par nos propos relatifs aux psychoses de l'enfant ; nous avons en effet insisté sur l'angoisse indicible de ces jeunes malades, leurs troubles et l'urgence de les prendre en charge d'une manière cohérente.

Les expériences d'anti-psychiatrie qui exercent une séduction sur la majorité des enseignants ont été abordées par eux avec beaucoup de franchise ; c'est de la même manière que nous avons affirmé nos positions que nous résumons ici :

● Un travail valable peut être fait dans les institutions ou services psychiatriques officiels si les praticiens de la santé mentale en ont les moyens matériels et intellectuels, beaucoup l'on prouvé.

● Nous incluons notre pratique dans le champ de la psychiatrie en milieu institutionnel (hôpital de jour et hôpital psychiatrique), et les enseignants savent qu'ils peuvent y avoir leur place.

Originale et singulière pour les participants, cette expérience l'a été pour nous ; nous souhaitons qu'elle se renouvelle car elle nous permet de mesurer davantage les différences et les analogies entre le normal et le pathologique. De plus, l'information auprès des enseignants et des soignants et mieux encore la formation de danseurs thérapeutes nous apparaissent tout aussi importantes que notre action thérapeutique auprès des patients.

Rose Gaetner

directrice d'un hôpital de jour
enseignante et directrice des stages
de psychomotricité (Salpêtrière)

vos opinions

pour une formation d'enseignants

A L'HEURE où l'on discute, aussi bien en France qu'à l'étranger, de nouvelles démarches de formation d'enseignants, il peut être utile de rappeler quelques orientations qui ont été adoptées par le passé, quelques directions de réflexion qui pourraient servir de point de départ à des projets dans ce domaine de formation.

Un examen des réalisations en matière de formation d'enseignants amène à distinguer essentiellement deux orientations que nous rattacherons l'une au courant comportementaliste (behavioriste), l'autre au courant cognitiviste (appelé souvent phénoménologique, humaniste) qui se sont développés en psychologie.

On connaît la *thèse comportementaliste* développée par Watson (1913) : à une situation donnée, nous réagis-

sons par un comportement qui se trouve en quelque sorte déterminé par les caractéristiques de la situation. Seuls comptent les aspects observables (moteurs, verbaux) du comportement et le sujet se trouve amené à réagir en quelque sorte de manière mécanique à l'environnement. Dans cette perspective, organiser un apprentissage consiste à concevoir une situation, à placer le sujet face à celle-ci puis à récompenser (renforcer) les réactions du sujet considérées, par le formateur, comme adaptées à la situation. Il s'agit d'installer un conditionnement.

Notre propos n'est pas ici de discuter du bien-fondé d'une telle conception ou des conditions pour qu'un apprentissage ait lieu de cette manière. Nous constaterons dans de nombreuses situations d'apprentissage, qu'il s'agisse soit de développer des gestes professionnels précis comme la conduite de machines, soit de préparer à la résolution de problèmes aux démarches bien définies. D'une manière générale on peut dire que cette forme d'apprentissage semble justifiée lorsqu'il s'agit de développer la bonne réponse qui correspond à une situation — situation fermée — qui n'en admet, par ailleurs, pas d'autres.

Dans le domaine de la formation des enseignants, cette conception a donné lieu à diverses pratiques ; l'une d'entre elles est connue sous le nom de micro-enseignement. A l'origine de ces pratiques, se trouve l'idée selon laquelle il devrait être possible de définir ce qu'est le bon enseignant en observant des enseignants qualifiés. De telles observations permettraient de dresser la liste des savoirs et des savoir-faire (des compétences) caractéristiques du bon enseignant, au cours de sa formation initiale ou en cours d'emploi. Ainsi, dans une liste de compétences à acquérir par l'élève-enseignant publiée par l'université d'Austin (Texas) on peut trouver, parmi 148 énoncés : « aptitude à communiquer clairement dans le domaine de sa spécialité », « aptitude à prescrire un matériel de rattrapage dans sa spécialité », « aptitude à animer des débats avec des étudiants »... Au niveau de savoir-faire plus élémentaires, le micro-enseignement a permis de développer des formations devant conduire par exemple à

« savoir varier des stimuli », « savoir sensibiliser au problème à traiter », « savoir susciter la communication dans la classe ». Face à une classe à effectifs réduits et pour un temps court (d'où le qualificatif micro dans micro-enseignement), l'enseignant en formation cherche à pratiquer le savoir qu'il souhaite acquérir et dont il a pu observer au préalable une démonstration (1). Son comportement est enregistré au magnétoscope ; il pourra se revoir, analyser et critiquer son comportement avec l'aide d'un conseiller en vue d'un nouvel essai et parvenir ainsi progressivement à une performance satisfaisante par rapport au « modèle » proposé. Nous ne sommes pas loin, en décrivant ces pratiques, de ces stages, sans doute de plus en plus rares, qui ne servent qu'à préparer le futur enseignant à la reproduction des comportements du conseiller pédagogique, considéré comme le modèle du bon enseignant.

On connaît les critiques d'une telle formation centrée sur l'acquisition de comportements : ce qui est bon pour l'enseignant expérimenté ne l'est pas nécessairement pour le débutant ; ce qui est bon dans une situation ne le sera plus dans une autre. Il n'y a sans doute pas de comportements d'enseignement bons en eux-mêmes et les savoir-faire du bon enseignant restent difficiles à définir. Si donc les comportements ont été acquis comme une fin en soi et non pas à la fois comme la réponse aux particularités d'une situation et comme l'expression d'un projet, il ne sera guère possible au futur praticien de les adapter à une situation nouvelle.

Aussi a-t-on été tenté de rechercher ce qui pourrait être plus fondamental que le comportement dans la formation des enseignants. Or l'*orientation cognitiviste* insiste précisément sur l'importance des conceptions, des attitudes, comme déterminants des comportements. Les comportements ne sont plus considérés ici comme la réponse aux simples déterminants objectifs de la situation ; ils sont la conséquence de la perception que le sujet a de la situation, donc à la fois conséquence de cette situation mais aussi de la personnalité du sujet qui structure les données perçues de son environnement. Si le comportement trouve son origine dans la manière selon laquelle le sujet perçoit, comprend son environnement, faire acqué-

rir un comportement nouveau, induire un changement de comportement revient alors à provoquer un changement de perception de la situation, un changement d'opinion ou d'attitude à l'égard des données perçues.

Il n'est plus question ici de faire acquérir des comportements bien déterminés, mais de développer une conception qui devrait s'exprimer par les comportements attendus. Ceci semble particulièrement justifié lorsqu'il s'agit de préparer à des tâches qui se situent dans des contextes constamment renouvelés, ce qui se produit chaque fois que la situation est dominée par la relation interpersonnelle. Ne pouvant plus prévoir à quels signaux de la situation il faudra répondre par tel comportement, il devient essentiel de définir quelle attitude générale pourra induire, face à des signaux divers, un comportement satisfaisant. Former des vendeurs, des hôtes, des personnels d'assistance sociale ou médicale ne se ramène pas à l'acquisition de quelques comportements stéréotypés mais au développement d'une certaine perception de l'autre, du client et de son attente. D'une manière générale, cette forme d'apprentissage devrait être privilégiée chaque fois qu'il s'agit de préparer à répondre à des situations ouvertes, situations aux caractéristiques non définissables à l'avance et qui admettent de nombreuses formes possibles de réponse.

Les situations que connaît l'enseignant sont bien de ce type ; leur diversité empêche que puisse être donnée à l'avance une solution pour chaque situation. Il appartiendra donc à l'enseignant d'élaborer ses réponses en fonction des particularités des réactions de ses élèves, de son environnement. Mais il ne pourra le faire qu'en tenant compte de ce qu'il perçoit dans cette situation, donc, jusqu'à un certain point, de ce qu'il est. Une réponse cognitiviste au problème des caractéristiques du bon enseignant se trouve entre autres, dans les travaux de Combs (2) sur les professions mettant en jeu la relation d'aide. Ils montrent, en particulier en ce qui concerne la profession d'enseignant, que ce qui caractérise le bon enseignant c'est :

- une perception valorisante de sa spécialité ;
- une perception positive des autres

qui prennent en compte leur cadre de référence, leurs particularités psychologiques, leurs sentiments, leurs pensées et croyances ;

- une conception positive de soi et de sa profession ;
- une perception claire des buts et processus d'apprentissage ;
- une perception personnelle des méthodes d'enseignement appropriée à la réalisation de ses objectifs.

Pour développer de telles perceptions, il importerait que le futur enseignant saisisse que ce qui lui est enseigné a un sens pour lui, qu'il retire de sa période de formation une image de soi positive et encourageante, qu'il puisse explorer par lui-même la signification des situations d'enseignement, qu'il puisse confronter ses propres opinions à celles d'autres enseignants. Ce sont donc des situations de formation bien différentes de celles exigées par un apprentissage de comportements qui devraient être mises en place. Se centrer sur les perceptions suppose que les stages fournissent la base de la réflexion, non pas pour expérimenter ce que l'on sait déjà, mais pour trouver quels sont les problèmes qui se posent, quels sont les besoins de connaissances nouvelles et ceci face à différents types d'enfants pris dans différentes situations de formation. La réflexion individuelle devrait être soutenue par la réflexion collective dans des groupes de discussion, de confrontation des pratiques. Cela ne devrait pas exclure l'approfondissement des connaissances mais le développer en étroite relation avec les nécessités révélées par les situations de formation rencontrées durant le stage. On saisit l'importance d'une individualisation de ces apports en fonction des besoins particuliers éprouvés par les futurs enseignants.

Si le besoin de quelques « techniques de la classe » devait se manifester, celles-ci ne seraient que les outils en vue de la réalisation d'un projet — d'une perception de ses

(1) On pourra reprendre l'ouvrage de D. Allen et K. Ryan : *Le micro-enseignement* (Dunod, 1972).

(2) A.V. Combs et coll., *The professional education of teachers* (Allyn & Bacon, Boston).

objectifs. Sans exclure donc l'intérêt que peut présenter une acquisition de comportements, on voit combien l'approche cognitive, qui insiste sur la formation de la personnalité elle-même, peut conduire à une remise en question de soi-même.

Face à ces deux orientations nous ne pouvons que souligner — et cela a déjà été fait en partie, dans ce qui précède — leur complémentarité dans une formation d'enseignants. Une conception cognitive n'exclut habituellement pas la composante comportementale de la formation. Il arrive plus fréquemment que la conception comportementaliste oublie la composante cognitive, « personnaliste » de la formation. Du point de vue de la mise en œuvre d'une formation d'enseignants, cela suppose une étroite collaboration entre les différents formateurs appelés à intervenir. Il serait particulièrement grave que ces formateurs apportent chacun leur contribution, sans qu'ils n'aient d'échanges entre eux. Prenant le cas de la formation en école normale, cette équipe devrait être constituée des maîtres qui reçoivent les stagiaires dans leur classe, des professeurs d'école normale, des universitaires prévus dans cette formation. Il s'agit pour eux de coordonner leurs contributions respectives. Il faut que de fréquentes rencontres leur permettent d'échanger leurs opinions sur l'enseignement en général comme sur la conduite de la classe, si l'on souhaite qu'il puisse effectivement y avoir, chez les futurs enseignants, prise de conscience et conception d'un enseignement adapté au maître et à la classe. Il serait dommage que continue à subsister le fossé bien connu entre un discours théorique et une pratique toute différente. Souhaite-t-on vraiment que la réflexion théorique nourrisse la pratique ? C'est au niveau des échanges entre formateurs eux-mêmes et des échanges entre formateurs et formés que se joue la réussite ou l'échec d'une telle entreprise.

Notre propos visait simplement à attirer l'attention sur la nécessaire complémentarité du comportement et de l'attitude, à rappeler l'existence de ces deux directions de formation. Elles se coordonnent toutes deux avec le contenu de connaissance sur lequel se base la formation. Connaissance, comportement et attitude constituent

les trois dimensions de tout objectif de formation que doivent prendre en compte et que doivent coordonner les concepteurs de formation.

J. Berbaum

professeur en sciences de l'éducation

vos réactions

« psychologues scolaires »

A propos des psychologues scolaires qui font l'objet d'une réponse à une question dans le n° 405 de votre revue (page 16) datée du 13 décembre 1979, il est indispensable de compléter l'information de vos lecteurs à partir des faits, notamment en ce qui concerne

1° *le diplôme.* Dans cinq centres de formation sur six (Caen, Aix, Besançon, Grenoble et Paris), la formation des psychologues scolaires comporte conjointement la préparation du diplôme universitaire de psychologie scolaire et celle du DEUG. Dans le sixième centre (Bordeaux), l'université accorde l'équivalence du DEUG aux psychologues scolaires diplômés pour poursuivre des études de licence. Tous les psychologues scolaires diplômés sont donc titulaires du DEUG ou reconnus en équivalence.

2° *la formation.* Pour répondre aux exigences de leur pratique professionnelle, les psychologues scolaires complètent à titre personnel leur formation initiale quand ils ne sont pas trop éloignés des universités. Une enquête menée en novembre 1975 par le Syndicat des psychologues de l'Éducation nationale précise les niveaux de formation universitaire des psychologues scolaires en exercice à ce moment-là :

Niveau supérieur au DEUG : 80 % ;

Niveau supérieur à la licence : 70 % ;

Niveau supérieur à la maîtrise : 43 %.

3° *le statut.* Contrairement aux psychologues exerçant au sein des Services diocésains de psychologie de l'enseignement catholique, les psychologues exerçant dans le secteur public de l'Éducation n'ont pas de statut particulier, en dépit de la nature et

du niveau de leur formation et surtout de la spécificité de leur fonction au sein de l'institution scolaire.

Guy Dulau

psychologue scolaire

« pollution de l'eau »

Dans votre n° 405 du 13 décembre, un de vos correspondants accuse les établissements techniques de pollution des eaux. Je voudrais faire deux observations à ce propos.

Les établissements techniques, du moins le nôtre, paient une redevance « pollution des eaux » à l'Agence de Bassin Seine-Normandie, chargée de maintenir la qualité des eaux. Mais nous avons protesté contre cette taxation pour la raison qui fait l'objet de ma seconde observation.

Nous ne sommes pas une entreprise privée de production. Nos effluents sont extrêmement modestes et ils ne sont pas pollués. Dans notre établissement, il n'y aurait que deux sources éventuelles de pollution : les huiles utilisées en machine ; elles sont vidangées peu fréquemment, les quantités sont faibles, et les huiles sont récupérées et brûlées ; le ciment dans un lycée technique du Bâtiment et des Travaux publics ; nous avons nos bacs de décantation ; heureusement pour nous car nos propres canalisations seraient rapidement bouchées.

Lorsque je vois ce que certaines usines rejettent dans l'eau et dans les airs, je suis un peu inquiet de la querelle cherchée. Je ne verrais même aucun inconvénient à ce qu'une recommandation ministérielle rappelle aux établissements scolaires de prendre toute disposition pour respecter l'environnement, pour le cas où ils ne le feraient pas.

P. Simon

proviseur du lycée technique de Brétigny-sur-Orge

La réponse que nous apportions au lecteur qui demandait des informations sur une éventuelle pollution provenant des établissements techniques pouvait rassurer notre correspondant proviseur : nous indiquions en effet à quelles précautions étaient tenus ces établissements. Quoi qu'il en soit, nous remercions M. Simon pour les précisions qu'il nous donne.

l'éducation

a
retenu
pour vous
cette
semaine

un dossier

Pour entrer par la grande porte des grandes écoles, les **Dossiers de l'étudiant** consacrent un important numéro spécial — 270 pages! — à l'accès, aux études et aux débouchés de cet enseignement « à part » que représentent les grandes écoles. Qu'est-ce que les grandes écoles? Comment faire son choix et surtout comment y être admis? Que sont les classes préparatoires? Qui sont les élèves des grandes écoles? Qu'en pensent les syndicats et les partis politiques? Autant de questions auxquelles ce numéro spécial (en vente partout : 12 F) s'efforce de répondre. Comme à l'accoutumée, les enquêtes et informations sont particulièrement sérieuses, ce qui n'empêche pas ce numéro d'être tout empreint d'humour à l'habitude des auteurs et du dessinateur — en l'occurrence Mathieu — de ces « Dossiers ». Les 163 écoles d'ingénieurs, destinées à « former les futurs bricoleurs d'une société qui s'offre une révolution technologique chaque matin et s'emmêle les rouages chaque soir » ouvrent le Dictionnaire des grandes écoles qui inventorie, avec force renseignements, écoles de commerce et de gestion, écoles normales supérieures, écoles artistiques, écoles vétérinaires et autres, sans oublier les formations complémentaires et les refuges de bêtes à concours que sont Sciences Po et l'ENA,

les candidats à cette dernière étant apparentés aux « conquérants de l'inutile »... A consulter sans tarder si l'on ne sait pas quoi faire d'une tête bien pleine, malgré la définition de Georges Elgozy mise en exergue : « Grandes écoles : fabriques d'anciens élèves » et la petite phrase de Georges Bernanos : « Les élites, on en a pardessus la tête. »

un manuel

Destiné aux étudiants étrangers désirant connaître la composition de nos universités qui se consacrent au domaine français. Ce **Manuel pratique d'études françaises**, édité conjointement par l'Office national des universités et écoles françaises et par la sous-direction de l'enseignement français à l'étranger du ministère des Affaires étrangères, se présente comme un véritable guide des enseignements. Ses 212 pages contiennent un annuaire des universités possédant des centres d'enseignement et de recherche de lettres avec l'intitulé des diplômes qui y sont délivrés, un répertoire de 1 056 spécialistes enseignants-chercheurs et, sous forme de tableaux, un inventaire des cours de langue et de civilisation, ainsi que les programmes de formation et de recyclage pour les professeurs dans le domaine du français, langue étrangère. Deux index permettent, à partir du nom d'une univer-

sité, de connaître la liste des enseignants, les thèmes de recherche de cet établissement, à partir d'un centre d'intérêt (périodes dans l'histoire de la littérature, linguistique, sémiologie, etc.), de repérer les enseignants spécialistes, mais aussi, à partir d'un nom d'enseignant, de découvrir les titres de ses travaux et son lieu d'exercice. Ce **Manuel** est en vente (35 F) à l'ONUUEF, 96, boulevard Raspail, 75006 Paris.

un bilan

Celui de « La formation des maîtres » à la suite de l'application des textes, de 1969 et 1972, effectué par les services de la Recherche de l'INRP (n° 103 de **Recherches pédagogiques**; diffusion CRDP et CDDP). En ce début d'application de la nouvelle formation, il est particulièrement intéressant de considérer cet important travail mené en totale collaboration entre la Recherche et la direction des Ecoles. L'analyse des différentes pratiques de formation observées dans les écoles normales, la recherche ayant eu pour but de repérer les formules originales après avoir recensé les informations propres à donner une « image assez fidèle de la réalité », ne peut que tendre à la réflexion sur les innovations et ainsi, apporter des éléments appréciables dans l'évolution nouvelle de la formation initiale et continue.

on précise

■ **LA SITUATION des personnels enseignants mariés** séparés de leur conjoint depuis plus d'un an (circulaire du 7 décembre 1979 - B.O. n° 45).

on publie

■ **LES INSTRUCTIONS** concernant les demandes de mutation, réintégration ou disponibilité présentées par les **professeurs et les professeurs techniques chefs de travaux de collège d'enseignement technique** (lycée d'enseignement professionnel) au titre de la rentrée scolaire 1980-1981 (circulaire du 10 décembre 1979 - B.O. n° 45).

■ **LES MODALITES** de fonctionnement de la commission nationale instituée pour apprécier l'aptitude des **candidats amblyopes, aveugles ou grands infirmes** à exercer diverses fonctions de direction, inspection, enseignement, éducation, etc. dans les établissements ou services relevant du ministère de l'Éducation (circulaire du 14 décembre 1979 - B.O. n° 47).

■ **LE NOUVEAU TAUX** de rémunération des **heures supplémentaires** effectuées par les personnels enseignants pour le compte et à la demande des collectivités locales (circulaire du 14 décembre 1979 - B.O. n° 47).

on fixe

■ **LE CALENDRIER** des épreuves écrites des **concours de recrutement de professeurs** : agrégations, CAPES, etc. (arrêté du 23 novembre 1979 - B.O. n° 47).

on attribue

■ **UNE INDEMNITE** de sujétions spéciales en faveur des personnels enseignants titulaires de l'enseignement du second degré mis à la disposition des recteurs pour le remplacement des personnels absents (décret et arrêté du 6 novembre 1979, circulaire du 17 décembre 1979 - B.O. n° 47).

A tous ceux de nos lecteurs désireux de trouver ici la réponse à la question qui les préoccupe, nous rappelons qu'ils doivent nous écrire en nous signalant leur adresse, même si leur anonymat est respecté dans ces colonnes. En outre, qu'ils n'hésitent pas à nous donner le plus de précisions possible quant au cas qu'ils nous exposent, afin d'éviter une réponse qui, faute de certains détails, correspondrait plus à une généralité qu'à leur situation personnelle.

voie hiérarchique

Qu'est-ce que la voie hiérarchique ? Faut-il toujours passer par la voie hiérarchique quand on écrit à une autorité administrative ? Pourquoi ?

La voie hiérarchique est la voie administrative normale qui consiste à acheminer le courrier à destination d'une autorité scolaire ou universitaire par l'intermédiaire des différents échelons de la hiérarchie. Par exemple : instituteur, directeur d'école, inspecteur départemental de l'Éducation nationale, inspecteur d'académie, recteur, ministre. La plus récente circulaire en la matière est celle du 26 janvier 1963 (B.O. n° 6 de 1963). Ce texte montre que la voie hiérarchique facilite la marche des affaires administratives. En effet, il s'agit d'une requête auprès de l'autorité, un échelon intermédiaire peut donner une réponse dans certains cas et faire gagner du temps.

La transmission « sous couvert de... » implique que le service qui recevra la lettre devra nécessairement la faire parvenir à l'échelon supérieur. Il n'a pas le pouvoir d'arrêter la marche de l'affaire s'il ne lui apporte pas de solution, mais il peut donner son avis et ses réflexions sur le problème posé. Dans certains cas

d'urgence, il est possible de déroger à la voie hiérarchique ; mais un double de la requête est alors acheminé par la voie hiérarchique (circulaire du 28 novembre 1945).

Dans un établissement scolaire, quel qu'il soit, le directeur de l'établissement est la première autorité hiérarchique.

agents spécialisés de maternelle

Y a-t-il un statut ou une convention définissant le travail (nature, durée), les congés et la rémunération des agents spécialisés d'école maternelle ? On prétend, à la mairie de ma commune, que ces personnels ont les mêmes droits et les mêmes devoirs que les employés municipaux. Est-ce exact ?

A notre connaissance, il n'existe que deux textes sur « le personnel spécialisé de statut communal ».

• Le décret n° 76-1301 du 28 décembre 1976 précise, dans l'article 4 :

« Toute classe maternelle doit bénéficier des services d'un personnel de statut communal. Ces agents sont nommés par le maire, après avis du directeur ou de la directrice. Dans la même forme, il peut être mis fin à leur fonctions.

« Pendant leur service dans les locaux scolaires, ils sont placés sous l'autorité du directeur ou de la directrice. »

• L'arrêté du 26 janvier 1978, pour l'établissement du règlement scolaire qui spécifie dans son article 533 consacré au personnel communal :

« Le personnel spécialisé de statut communal accompagne, au cours des activités extérieures, les élèves des classes ou sections maternelles ou un groupe de ces élèves désigné par le directeur. »

Dans la pratique, on ne peut que conseiller aux directeurs d'école de faire établir un règlement particulier qui définira les droits et devoirs du

personnel spécialisé, compte tenu des exigences spécifiques du service d'enseignement. Ce règlement pourrait être établi par la concertation des intéressés : enseignants, parents (conseil d'école), municipalité, personnel communal.

bourses nationales

A la suite d'événements imprévus, je me vois dans l'obligation de demander une bourse nationale pour l'aîné de mes trois enfants qui doit entrer en sixième de collège en septembre 1980. N'est-il pas trop tard ? Que faut-il faire ?

La date limite des demandes de bourses pour l'année scolaire 1980-1981 a été fixée au 31 janvier 1980. Les dossiers de demande sont à retirer auprès du directeur d'école ou au secrétariat du collège que votre enfant fréquentera à la rentrée. Les familles doivent justifier de leurs ressources imposables par la production du document n° 1553 M établi par les services fiscaux. La décision d'attribution ou de refus d'une bourse est, en principe, notifiée aux familles, au plus tard le 20 mai. En cas de contestation sur le montant de la bourse ou en cas de rejet de la demande, les familles peuvent faire appel de la décision dans un délai de huit jours après la notification.

bibliothécaires

Mes parents habitent dans la vallée de Chevreuse. Je voudrais préparer le certificat d'aptitude aux fonctions de bibliothécaire. Existe-t-il un centre de préparation en dehors de Paris qui me soit accessible ?

Il existe à Massy un centre de formation professionnelle qui assure la préparation que vous désirez suivre.

Ce centre reçoit des étudiants en nombre limité ; les candidats doivent passer un examen probatoire avant de suivre la scolarité. L'inscription au Centre de préparation ne dispense pas les candidats au C.A. de s'inscrire à l'examen et au concours. Les inscriptions pour l'examen probatoire se prennent à partir de la fin juin de chaque année. Nous vous conseillons pour plus de détails sur la formation des bibliothécaires de vous adresser au Centre de Massy, Bibliothèque publique, 6, avenue de France, 91300 Massy. Tél. : 920-31-17.

ANPE

Pourriez-vous me dire ce qu'est l'ANPE et qui peut utiliser ce service dont on parle beaucoup à la radio et à la télévision ?

L'Agence nationale pour l'emploi (ANPE) a été créée en 1967 sous la forme d'un établissement public placé sous la tutelle du ministère du Travail. Les services de l'ANPE sont répartis dans plusieurs centaines d'agences locales qui sont chargées de l'accueil et de l'information des salariés et des demandeurs d'emploi. Les agences procèdent à la constitution des dossiers d'admission à l'aide publique, transmettent ces derniers aux services du travail et de la main-d'œuvre et vérifient la situation des chômeurs par le pointage. L'ANPE est également chargée des opérations conduisant aux stages de la formation professionnelle vers laquelle elle peut orienter les demandeurs d'emploi. Elle a aussi la charge de procéder à la prospection des emplois disponibles et au placement des demandeurs d'emploi. C'est le travail des prospecteurs placiers et des conseillers professionnels. Les personnes légalement en droit de travailler (adolescents de moins de seize ans et étrangers touristes exclus) peuvent s'inscrire à l'ANPE dans le cas d'une perte d'emploi ; d'une recherche d'un emploi plus

intéressant ; d'une reprise d'activité après une interruption prolongée ou d'une recherche d'un premier emploi.

Institut national de la montagne

J'ai entendu parler d'un Institut national de la montagne qui serait en voie de création, dans le cadre du ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

Pouvez-vous me donner des informations sur cet établissement ?

Aux termes d'une réponse ministérielle publiée au J.O. débats, Assemblée nationale du 25 août 1979, il est prévu, en effet, de créer un Institut national de la montagne, mais dans le cadre du ministère de l'Agriculture. En effet, c'est l'Ecole nationale féminine d'agronomie de Clermont-Ferrand qui serait transformée en **Institut national de la montagne (INM)** pour la formation des agriculteurs, des techniciens et des cadres aux problèmes spécifiques de ces régions. L'Institut comporterait cinq départements :

- un centre d'application pour les ingénieurs et élèves-ingénieurs des établissements relevant des ministères de l'Agriculture et des Universités ;
- une filière assurant la formation complète des techniciens supérieurs agricoles dans les options « Techniques agricoles et gestion de l'entreprise » et « Transformation, distribution et commercialisation des produits agricoles » ;
- une filière de formation continue à l'intention des cadres du développement agricole (conseillers agricoles, cadres du secteur coopératif) ;
- une cellule de recherche-développement ;
- un centre de documentation sur la montagne.

René Guy

des activités à partir du plan de métro

Il pourra nous être reproché d'aborder ici un sujet dont les seules classes de la région parisienne sauront tirer profit. Notons tout d'abord que le métro, sans devenir un moyen de transport courant, n'est plus le privilège de la capitale. Quelques grands centres urbains (Lyon, Marseille) sont actuellement équipés ou ont pour projet de s'équiper d'un tel réseau de transport. D'autre part, un nouveau type de classe transplantée tend à se développer : la « classe de ville. » Une expérience telle que celle-ci sera éventuellement l'occasion, si le milieu d'accueil le permet, de réaliser quelques-unes des suggestions qui suivent. Il est enfin tout à fait plausible d'organiser une série d'études sur le seul document (le plan de métro) pris comme objet de recherches.

La diversité des orientations possibles est telle qu'elle ne permet pas la réalisation d'un plan d'activité type en éveil, de quelque dominante que

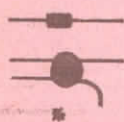
ce soit. Nous présenterons plutôt quelques directions de recherches envisageables à l'école élémentaire.

lecture et utilisation du plan

Cette première activité, préalable à toute autre, a essentiellement pour but de faire découvrir aux élèves les divers codes (couleurs, numéros, symboles des stations, etc.) ainsi que leur utilité et leur utilisation.

Chaque enfant ou groupe d'enfants observera donc attentivement le document, en signalant immédiatement toutes les nouvelles découvertes au reste de la classe. Ces dernières seront répertoriées au tableau :

- chaque ligne de métro se distingue par une couleur et un numéro ;
- chaque station possède un nom distinct ;
- on remarque les symboles suivants :



ligne et station de métro

métro-correspondance

station fermée dimanches et fêtes, ouverte de 5 h 30 à 20 heures

	A	B	C	D
1	A1	B1	C1	D1
2	A2	B2	C2	D2
3	A3	B3	C3	D3

- au dos du document figure une liste alphabétique des noms de stations. Chacune est suivie d'un code (une lettre et un chiffre) qui renvoie au quadrillage du plan (voir exemple ci-contre : Châtelet C2 est à rechercher dans la case C2).

On s'intéressera tout particulièrement à ce dernier point qui est une application directe et pratique du tableau cartésien. A chaque case correspond un couple de variables (com-

binaison d'une lettre et d'un nombre).

Le maître improvisera aisément quelques exercices de contrôle sur l'aptitude à utiliser le document (recherche d'une station, directions possibles à partir d'un point donné, chemin le plus court d'une station à une autre, etc.).

des activités à dominante mathématique

Le tracer des lignes de métro est en quelque sorte un graphe non-orienté (on peut se déplacer dans les deux sens d'une station — sommet — à une autre station adjacente). Il est dès lors possible, dans ce domaine particulier des mathématiques de réaliser un certain nombre d'exercices :

- recherche du plus court chemin d'une station à une autre, avec ou sans prise en compte du nombre de changements ;
- recherche de cycles (chaînes finies partant d'un sommet et aboutissant à ce même sommet), et de cycles élémentaires (tout sommet qui se trouve sur ce cycle ne doit être rencontré qu'une fois, mis à part le sommet d'origine et terminal) ; si nous prenons l'exemple du plan de métro parisien, Pasteur, Falguière, Montparnasse-Bienvenue, Pasteur est un cycle élémentaire ;
- etc.

Nous pouvons aussi considérer l'ensemble des stations de métro et chercher des classes d'équivalence, en fonction du nombre de lignes qui passent à chaque station ou de la situation sur le plan (exemple : la classe des stations situées dans le carré A1, B2, etc.).

le nom des stations

Cette activité nécessite une étude sur le terrain. Elle consiste à s'interroger sur l'origine des noms donnés aux stations (nom de gare, de rue, de place, de monument, etc.) et à rechercher une explication de ces choix.

Claude Moreau

enseigner le français

On ne pourrait concevoir, pour l'ouvrage d'Hélène Romian qui vient d'être publié aux PUF dans la collection « L'éducateur », **Pour une pédagogie scientifique du français** (256 p.), un titre qui, mieux que celui-ci, serait capable d'en souligner les intentions, tout en définissant l'entreprise lancée par Louis Legrand et animée par Hélène Romian à l'Institut national de la Recherche pédagogique. Dès le début, l'auteur précise combien il est important de distinguer l'ordre de l'action pédagogique et celui de la recherche scientifique en pédagogie. En fait, le véritable problème est, ici, de pouvoir répondre à cette question : « Comment définir le champ de la pédagogie de manière opératoire pour la recherche, d'une part, et la formation des maîtres, d'autre part. » Ce sont en effet les deux buts essentiels visés par les expérimentations sur le terrain de tout un réseau d'équipes de l'INRP qui, lors des premières versions du « Plan Rouchette », permettront de lancer et d'approfondir un véritable processus d'innovations contrôlées en matière d'enseignement du français à l'école élémentaire, ces actions spécifiques tendant « à modifier profondément et durablement des contenus d'enseignement [...] ou à introduire des contenus nouveaux ».

L'effort personnel d'Hélène Romian dans cette entreprise a été, et demeure, suffisamment important pour qu'on puisse estimer que nul, mieux qu'elle, n'était habilité à en rendre compte. Les recherches furent nombreuses et fécondes. Pour en juger, il n'est besoin que de recenser les publications, provisoires ou définitives, restreintes ou élargies, parues depuis 1967. Contentons-nous de donner l'exemple de **Repères**, d'abord bulletin de liaison à l'usage interne des équipes expérimentales ; depuis la rentrée 1967-1968, vendu par abonnement à tous les maîtres (1).

On ne saurait trop insister — fût-ce

au détriment de la rigueur expositive — sur la dynamique originale d'une recherche-innovation qui, partant entre 1967 et 1970 des options initiales de la « Commission Rouchette », puis des « Plans » ultérieurs, s'incarne dans les « bancs d'essais », se trouve mise à l'épreuve de la didactique théorie/pratique, passe par l'étape de vérification de validité des hypothèses, puis par celle de leur théorisation : phase qui, certes, ne peut conduire « à des certitudes ayant force de loi, mais à des observations relatives, à de nouvelles hypothèses, simplement un peu moins approximatives que les précédentes ».

C'est dans l'ouvrage même que le lecteur trouvera les références exemplaires concernant la pédagogie du français. Nous nous sommes, pour notre part, contenté d'esquisser le schéma de cette vaste entreprise qui, après une période de « généralisation progressive », débouche sur des innovations adoptables par les formateurs de maîtres et par les enseignants. Si nous écrivons « innovations adoptables », c'est pour bien montrer que la dynamique même du changement est ici tributaire de l'adhésion ou du rejet des maîtres. Il ne s'agit pas d'« imposer ». Au contraire, la participation spontanée ou le désin-

térêt massif sont la forme première du contrôle externe d'une recherche-innovation. Nécessité vitale : c'est par là que l'innovation « se trouve en permanence **objectivée, remise en question, voire dynamisée** ». Cette liberté d'acceptation introduite place l'enseignant devant un des problèmes-clés du monde éducatif moderne : débarrassée de sa pesanteur idéologique, la pédagogie lui apparaît dès lors dans une perspective évolutive. Il est désormais libre de ses choix pédagogiques. Condamné à la liberté après des siècles de tutelle. Ce qui pose, en dernier ressort, le problème d'une formation lui donnant les moyens d'élucider ses critères de choix, d'acquiescer des conduites rationalisées et donc contrôlées.

Il paraît indispensable que chacun de ceux qui œuvrent à l'école élémentaire, qui se soucient d'une autre formation pour les maîtres et pour les élèves, d'un autre champ de « possibles », non englué dans l'irrationnel, non englouti dans l'utopique, lise cet ouvrage riche, convaincant, optimiste, d'une rare clarté de pensée et d'expression, et dont on sent bien que l'auteur, avant de l'écrire, l'a vécu.

Pierre Ferran

(1) Abonnement annuel à 4 numéros : 70 F (INRP-ERPA, 29, rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05). Nous avons signalé ici différentes livraisons de **Repères**. Le n° 55 est le dernier paru (quatrième trimestre 1979, 96 p.).

Important Editeur Parisien

recherche pour ses différentes collections

manuscrits inédits de romans, poésies, essais, théâtre.

Les ouvrages retenus feront l'objet
d'un lancement par presse, radio et télévision.

Adressez manuscrit et C.V.
à la Pensée Universelle
4, rue Charlemagne, 75004 Paris
Tél. 887.08.21.



Conditions d'édition fixées
par contrat. Notre contrat habituel
est défini par l'article 49
de la loi du 11 mars 1957
sur la propriété littéraire.

un ouvrage

essentiel

C'est à l'aide d'un ordinateur que l'on a rendu en trois dimensions des images à deux dimensions pour la cartographie du **Grand atlas de l'histoire mondiale** (Albin Michel, « Encyclopaedia Universalis ») qui aligne 600 cartes dans un ensemble de 126 doubles pages dont chacune fait la synthèse de l'histoire, des événements, des pays ou des ethnies. Ainsi, sept grands chapitres nous sont proposés : les premiers hommes ; les premières civilisations ; le rayonnement des grands empires : 1000 avant J.-C. — 500 après J.-C. ; le monde cloisonné : 500-1500 ; l'expansion de l'Occident : 1500-1815 ; l'apogée de l'Europe : 1815-1914 ; les incertitudes de l'âge planétaire. Chapitres qui sont précédés par un panorama chronologique et un cadre géographique, et suivis par « Un regard sur le monde actuel » et « Un regard sur la France », ces deux éléments ayant été ajoutés à la traduction de **The Times Atlas of World History** (édité à Londres en 1978), origine de ce remarquable ouvrage de 376 pages. Un important glossaire et un index en rendent l'usage très facile.

Le principe de la double page par tranche significative de temps, par événement ou par pays ou ensemble de pays, en fait un outil concis et cependant essentiel et, de l'âge de pierre à nos jours, s'égrène le grand roman de la planète : civilisations, conquêtes, révolutions, développement, dépressions, migrations, invasions, essor des grandes religions, tensions économiques, etc. Le regard sur la France porté depuis l'espace français en 1789 jusqu'aux familles politiques actuelles en passant par la France d'outre-mer au XIX^e et XX^e siècles et la formation et l'information des Français depuis 1815. Dans sa préface, Emmanuel Le Roy Ladurie dit très justement de ce **Grand Atlas** : « Avec ses commentaires et ses enluminures, il est aussi passionnant que pourrait l'être la meilleure et la plus scientifique des bandes dessinées. Débordant le texte par l'image, il autorise une audace intellectuelle et une exigence de globalité dont aucun historien, si génial soit-il, n'est plus capable, à moins d'être effectivement cartographe-enlumineur. »

et la Chine ?

Dans notre n° 406, l'article « Instantanés chinois » indiquait les titres de quelques livres récemment parus concernant la Chine ; il s'agissait d'ouvrages destinés à d'éventuels touristes. Celui-ci a une dimension différente : celle de la pédagogie.

Lettres de Chine (Magnard, 222 p., ill.) est un ouvrage étonnant et attachant à plus d'un titre. Qu'on en juge : l'ambition de l'auteur, Louis Arnaud, est de familiariser les jeunes (grands cours de l'école élémentaire et classes du premier cycle) avec le passé, le présent et le proche futur d'un pays près de vingt fois plus grand que la France, ayant une population de 944 millions d'individus (il naît un bébé à chaque seconde).

Avec la connaissance approfondie qu'il a du peuple chinois, avec un talent consommé d'écrivain et une habileté particulière, Louis Arnaud a réussi là où l'on aurait pu s'attendre à ce que n'importe qui échoue. Il a en effet imaginé d'initier les jeunes — et les adultes : j'ai moi-même beaucoup appris en lisant ce livre — à une vie qui nous est complètement étrangère, par un procédé extrêmement prenant : une correspondance interscolaire. Près de quarante-cinq lettres échangées entre deux garçons — Marc, petit Parisien qui va commencer sa 3^e au lycée, et Yong, de Ton Pei Wang, qui entre en troisième année d'école secondaire — sont reproduites ici. On pourrait s'étonner évidemment, au cours de cette passionnante lecture, du fait que Yong maîtrise si remarquablement, pour un garçon de quatorze ans, toutes les subtilités et les finesses de la langue française (sauf l'argot, qu'il demandera à Marc d'éviter : mais c'est plus un reproche idéologique que sémantique). Malgré cela, l'auteur donne à la pensée et à la plume présumées du petit Chinois des accents et des tournures si convaincantes que l'impeccable fran-

çais qu'il manie ne nous surprend pas plus que les théories politiques qu'il développe.

C'est ainsi, au travers des menus faits de leurs existences quotidiennes que ces deux amis lointains échangent, qu'il est permis au lecteur de prendre conscience de tout ce qui différencie nos sociétés respectives. Cette confrontation constante et vivante, émaillée de détails précis que l'auteur explicite par des renvois à des notes afin de ne pas alourdir les lettres elles-mêmes, nous amène peu à peu à comprendre ce vaste peuple, à trouver une réponse aux questions que l'on se posait, puisque Marc les pose aussi et que Yong y répond avec un parfait sérieux. Lettre après lettre, se silhouette l'histoire passée et présente d'une Chine qui a pris son essor grâce à Mao et se développe industriellement avec Deng-Xiao-Ping. La mentalité profonde du peuple chinois nous apparaît et nous comprenons enfin tout ce qui nous sépare de lui et — en dépit des divergences fondamentales — ce qui nous est commun malgré tout puisque nous sommes hommes les uns et les autres, êtres de cœur, d'esprit, d'enthousiasme et de volonté.

Sinologue éclairé, Louis Arnaud est aussi un parfait pédagogue. En témoigne un appareillage documentaire complet et discret qui entoure ces lettres : cartes, repères historiques, bibliographie, index, recommandations... Au premier abord, on lit les lettres ; on est à la fois Marc et Yong. Chemin faisant, on aura besoin de ces compléments et on ira alors les consulter spontanément.

Je n'ai jamais lu un ouvrage si adroit, si intelligent, si riche, si objectif, susceptible de passionner aussi bien les adultes que les jeunes. Qu'on le lise et qu'on le fasse lire ! Sans oublier de dire « Zai jian, Louis Arnaud, et xie xie », ce qui, en chinois, signifie : « Au revoir et merci »...

Pierre Ferran

pour votre classe

une collection

Nous avons attendu que paraisse son quinzième titre — le voici, c'est **Le judo** — pour rendre compte d'une collection encyclopédique particulièrement adaptée à certains objectifs majeurs au niveau des cours moyens et des classes de sixième. Editée par la Librairie Hachette, cette collection s'intitule « En savoir plus » (chaque volume, très illustré : 64 pages).

Aujourd'hui différentes activités requièrent, en marge et cependant au cœur de la classe, la possibilité d'un accès rapide à une documentation transdisciplinaire. C'est à ce besoin que répondent les fascicules de cette collection présentés par séries : histoire, civilisations, sciences, beaux-arts, sports, etc., mais dont l'utilisation est « ouverte », un fascicule renvoyant à d'autres.

Les avantages d'une telle documentation sont manifestes. Elle permet de travailler en groupe, en fonction d'un thème d'intérêt commun. Elle renforce certaines acquisitions, dont l'apprentissage didactique aurait rebuté maîtres et élèves. Elle rassemble, sur un même sujet, des documents textuels et iconographiques abondants et précis, toujours attrayants et traités avec la rigueur scientifique voulue. Elle évite la dispersion, la perte de temps et le découragement, trois écueils auxquels on se heurte souvent lorsqu'on invite des enfants de dix ans à « chercher des documents ». Enfin, à la fin de chaque volume, on trouve un index des termes difficilement compréhensibles à ce niveau d'âge, ainsi que des indications de compléments bibliographiques, sonores et filmiques se référant au thème qui a été abordé.

Parmi les derniers fascicules parus, on notera **Le judo**, déjà signalé, dans la série « Sports » ; **Les champignons**, dans la série « Sciences », avec un panorama des croyances anciennes, une étude cryptogamique moderne et des illustrations en couleurs remarquables de précision. Enfin, dans la série « Civilisations », **Vivre en Chine**, une découverte historique, géographique, politique, industrielle et culturelle du pays le plus peuplé et le plus méconnu du monde.

un livre

Jouons l'eau est un livre aussi divers que le miroitement à la surface d'un lac, aussi plein de ressources qu'une cascade tombant en fils d'argent des rochers. Un groupe d'instructeurs des Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active a conçu, rédigé, dessiné, photographié et mis en page ce volume, dont le titre intégral est **Jouons l'eau. Du bouchon au bateau** (Editions du Scarabée, 192 p., ill. envoi franco contre la somme de 65 F à la Librairie du Scarabée, 3, rue de la Montagne-Sainte-Genève, 75005 Paris).

Livre assez exceptionnel, beaucoup plus consistant et séduisant que les livrets d'activités manuelles qui nous sont généralement proposés. Le premier « contact » montre l'importance de l'eau dans la vie de la planète et l'histoire de l'homme, dans le symbolique et l'imaginaire. Suivent de nombreuses propositions d'activités, partant de « l'agi » pour remonter au conceptuel. On y notera deux constantes : sur l'eau, on peut flotter ; sur l'eau il est possible de se déplacer. Le bouchon à dérive permet de comprendre la manœuvre, parfois subtile, des voilures. Et les termes techniques sur lesquels nous pourrions buter se trouvent explicités dans un glossaire.

Centré sur un élément prépondérant, puisque l'eau couvre plus de 69 % de la surface de la Terre, **Jouons l'eau** suggère des activités, des apprentissages et des techniques centrés sur ce thème liquide majeur. Ce faisant, les réalisateurs de cet ouvrage, premier d'une série, témoignent de l'aspect global de l'éducation en ne séparant pas la pédagogie de l'ensemble des faits naturels de notre monde et culturels de notre temps.

P. F.

conférences

■ **Le palais de la Découverte** propose, pour le mois de février, le programme suivant de conférences qui se tiendront le samedi à 15 heures :

• le 2 : **Synthèse de la parole et du chant par ordinateur**, par X. Rodet, chercheur à l'IRCAM ;

• le 9 : **Le brillant avenir de l'optique**, par le professeur A. Maréchal, directeur général de l'Institut d'optique ;

• le 16 : **Le raz-de-marée de Nice et les cañons sous-marins. Adaptation des grands travaux au milieu naturel terrestre et marin**, par le professeur J.-P. Mangin de l'université de Nice ;

• le 23 : **Possibilités et limites des ordinateurs**, par le professeur J.-C. Simon, de l'université Pierre-et-Marie-Curie.

Renseignements complémentaires : Palais de la Découverte, avenue Franklin-D.-Roosevelt, 75008 Paris.

stages

■ **Formation à l'animation vidéo.** Le Centre audiovisuel Media-Jeunesse-Méditerranée, studio expérimental rattaché à la direction régionale de la Jeunesse et des Sports de Nice, organise, du 16 au 23 février, deux stages au CREPS de Boulouris (Var) :

• **un stage d'initiation** dont le but est de donner aux stagiaires débutants les connaissances théoriques et pratiques nécessaires au bon fonctionnement et à l'entretien du matériel portable et au montage vidéo ;

• **un stage de réalisation.** Pour participer à ce stage il faut avoir fait un stage d'initiation au tournage et au montage vidéo. Participation financière : 600 F. Le voyage SNCF est remboursé partiellement pour les stagiaires habitant à plus de 100 km. Pour tous renseignements complémentaires : Media-Jeunesse-Méditerranée, esplanade des Victoires, 06300 Nice. Tél. : (93) 85-81-74.

■ **L'association Arts et techniques du cinéma et de la télévision**, régie par la loi de 1901 et placée sous le patronage de l'Union des artistes, réalisateurs et techniciens du cinéma et de la télévision, responsable d'activités pour le Carré Silvia-Monfort, l'Institut de l'audiovisuel et les universités de Paris VII et Paris IX, propose pour 1980 les stages suivants :

• **arts, techniques et métiers du cinéma et de la télévision** : vingt séances envi-

ron, le soir à 20 h 30 ;

• **la prise de vue professionnelle** (cours théoriques et techniques) : vingt-cinq séances, le soir ;

• **l'éclairage dans le cinéma professionnel** : démonstrations et applications, dix séances ;

• **cours photo-ciné-son pour débutants** : dix séances ;

• **analyse de films importants** : dix à vingt séances.

Certains de ces stages sont gratuits, d'autres nécessitent une participation aux frais. Renseignements et inscriptions : Carré Silvia-Monfort, cours de cinéma, 5, rue Papin, 75003 Paris.

formation permanente

■ **L'Université de Paris VIII-Vincennes** organise, dans le cadre de la formation permanente, un stage de **formation pédagogique** à l'attention de personnes chargées de l'enseignement scientifique auprès d'enfants et d'adolescents, plus particulièrement les enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire en biologie, physique et chimie. Ce stage se déroulera sur douze séances de trois jours chacune, à partir du 20 février. Pour tous renseignements et inscriptions : Université de Paris VIII — service de la formation permanente — route de la Tournelle, 75571 Paris Cedex 12. Tél. : 374-12-50, poste 389 ou 374-92-26.

rencontres

■ **XII^e Rencontres du jeune cinéma non professionnel**, à Rouen du 21 au 24 février prochain : quatre jours de projections et de débats pour entretenir le désir de création et permettre à des films d'affronter un public. Y seront accueillis tous les longs et courts métrages allant de la fiction au film expérimental en passant par l'animation ou le document, et dans tous les formats usuels. En raison du nombre de projections, il est nécessaire d'établir un visionnement préalable des films ; ceux-ci devront donc être impérativement envoyés (aux frais de l'expéditeur) **avant le 25 janvier** à l'adresse ci-dessous. Les réalisateurs qui ne participeront pas aux Rencontres sont priés de fournir tous les renseignements susceptibles d'intéresser le public sur les conditions de tournage et de diffusion de leurs films. Chaque film projeté lors des Rencontres recevra un

défraiement financier proportionnel à sa durée (un barème a été établi par tranche de quinze minutes à raison de 40 F pour le Super-8 et 60 F pour le 16 mm). Renseignements complémentaires et accueil : XII^e Rencontres nationales du jeune cinéma non professionnel, 190, rue Beauvoisine, 76000 Rouen. Tél. : (35) 71-21-97, les lundis, mercredis et vendredis de 14 à 18 heures.

vacances-loisirs

■ **Découverte de la Haute-Lozère, durant six jours, en ski de randonnée.** Cette formule de ski demande peu de connaissances techniques mais de la ténacité : les étapes durent six heures environ et sont accessibles aux personnes ayant une pratique de quelques jours. L'hébergement se fait le plus souvent chez l'habitant — confort sommaire mais chaleur de l'accueil et bonne chère à la table cévenole. Le matériel consiste en skis avec fixations de randonnée, peaux de phoque, chaussures confortables. **Les dates retenues sont** : du lundi 11 février au samedi 16 inclus, du lundi 18 au samedi 23 inclus, du lundi 25 au samedi 1^{er} mars inclus. Prix : 860 F. Pour tous renseignements et inscriptions : Alain Nicollet, guide de haute-montagne, 34380 Viols-le-Fort. Tél. : (67) 55-03-67.

notez aussi

■ **Le XXVIII^e Grand Prix de littérature du salon de l'Enfance et de la Jeunesse** sera décerné en septembre 1980. Son but : améliorer la littérature pour la jeunesse, en révélant ou couronnant un auteur. Son principe : présenter un ouvrage inédit destiné aux jeunes (roman, récit de voyage ou d'aventure, récit historique ou scientifique, à l'exclusion d'un roman policier) ; un jury mixte, âgé de dix à douze ans, sera seul compétent à sélectionner l'ouvrage primé. Conditions de participation : trois exemplaires dactylographiés (de 100 à 200 pages maximum) devront être adressés anonymement par la poste ou remis au siège de l'association (adresse ci-dessous) et seront accompagnés d'une enveloppe fermée contenant le nom et l'adresse de l'auteur. **Date limite : 20 février.** Pour renseignements complémentaires : Grand Prix de littérature du salon de l'Enfance et de la Jeunesse, 11, rue Anatole-de-la-Forge, 75017 Paris. Tél. : 380-73-41.

l'éducation

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

comité de parrainage

René Basquin, inspecteur général honoraire ; Louis de Broglie, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences ; Pierre Clarac, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences morales et politiques ; Guy Debeyre, conseiller d'Etat ; Daniel Douady, de l'Académie de médecine ; Jean Fourasté, membre de l'Institut ; Roger Grégoire, conseiller d'Etat ; René Huyghe, de l'Académie française ; Alfred Kastler, prix Nobel ; Raymond Poignant, conseiller d'Etat ; Alfred Sauvy, professeur au Collège de France ; Jeanne Sourgen, inspectrice générale honoraire.

direction

directeur : André Lichnerowicz.

conseillers auprès de la direction : Louis Cros, Pierre Emmanuel, Jacques Rigaud, Bertrand Schwartz, Dr Guy Vermell.

rédaction

rédacteur en chef : Maurice Guillot.

rédacteur en chef adjoint : Jean-Pierre Vélis.

conseiller pédagogique : Louis Porcher.

première secrétaire de rédaction - maquetiste : Suzanne Adellis.

secrétaire de rédaction : Michel Bonnemayre.

informations : Michèle Bobasch, Nicole Gauthier, René Guy.

documentation : Pierre Ferran, chef de rubrique — Christian Cousin, Claudine Dennequin, William Grossin, Yves Guyot, Geneviève Lefort, François Mariet, Jerry Pocztar — Marie Claude Krausz (agenda).

lettres, arts, sciences : Bernard Blanc, Jacques Chevallier, Josane Duranteau, Etienne Fuzellier, Raymond Laubreux, Fernand Lot, Pierre-Bernard Marquet, Patrick Négroni, Georges Rouveyre.

correspondants : Elisabeth de Blas, André Caudron, Odile Cimetière, Paul Juif, Marguerite Laforce, Pierre Rappo, Job de Roince, Jean Savaric, Jean-Jacques Schaeftel, Gérard Sénéca.

dessins : François Castan.

publicité - développement

Odetta Garon - François Silvain.

conseil d'administration de l'association éditrice

bureau : André Lichnerowicz, président ; Pierre Chevallier, vice-président ; Georges Belbenoit, secrétaire général ; Yves Malécot, trésorier ; Robert Mandra, Robert Mélet, Philippe Viannay.

membres : Lazine Bergeret, Jean-Louis Crémieux-Brilhac, Irène Dupoux, Anne-Marie Franchi, Emile Gracia, Lucien Géminard, Michel Gevrey, Colette Magnier, Georges Petit, Raymond Toraille, Yvette Servin, Bernard Veck.

A L'ÉCOLE CENTRALE D'ÉLECTRONIQUE

préparez votre avenir

**Dans les carrières de l'Électronique
et de l'Informatique**

Admission de la 6^e à la terminale...

...MAIS OUI, dès la 6^e, la 5^e ou la 4^e, vous pouvez être admis à l'ÉCOLE CENTRALE D'ÉLECTRONIQUE dans une section préparatoire correspondant à votre niveau d'instruction, où tout en continuant d'acquérir dans l'ambiance de votre futur métier une solide culture générale, vous serez initié à de nouvelles disciplines : électricité, sciences-physiques, dessin industriel et travaux pratiques.

Ensuite vous aborderez dans les meilleures conditions les cours professionnels de votre choix (électronique, informatique, officier radio Marine Marchande) dispensés dans notre Établissement.

L'E.C.E. qui depuis sa fondation en 1919 a fourni le plus de Techniciens aux Administrations et aux Firmes industrielles et a formé à ce jour plus de

100.000 élèves

est la **PREMIÈRE DE FRANCE**

ÉLECTRONIQUE : Enseignement à tous niveaux : CAP - BEP - BAC F2 - BTSE
Préparation à la carrière d'ingénieur.

INFORMATIQUE : Préparation au CAP-Fi
BAC H
Programmeur.

OFFICIER RADIO DE LA MARINE MARCHANDE.

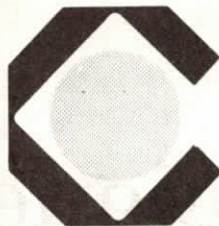
Toutes les professions auxquelles nous préparons conviennent aux jeunes gens et jeunes filles qui ont du goût pour les travaux mi-manuels et mi-intellectuels.

Ces préparations sont assurées dans nos laboratoires et ateliers spécialisés (informatique, électronique et trafic-radio).

BOURSES D'ÉTAT



R.P.E. - Cliché CSF - Herminil



15 bis rue de Marignan
75008 PARIS
Tél. : 359.69.40

Cinémathèque des Entreprises

Afin d'aider les enseignants à préparer les jeunes à leur insertion dans la vie active, nous prêtons gratuitement chaque année 30 000 films à de nombreux professeurs d'économie, géographie, et de l'enseignement technique.

POURQUOI PAS A VOUS ?

Liste des thèmes traités : ENERGIE ; ENVIRONNEMENT ; MOYENS DE COMMUNICATION ; INDUSTRIES AGRICOLES ; AUTOMOBILE ; BATIMENT ; METALLURGIE ; EUROPE ; GEOGRAPHIE ; APPLICATION DE L'ELECTRONIQUE, etc...

Chaque film est accompagné d'une fiche explicative.

coupon à retourner à



Cinémathèque des entreprises
15 bis rue de Marignan - 75008 PARIS

M / Mme

Fonction

Nom de l'Établissement :

Adresse :

Tél. :

Souhaite recevoir gratuitement
exemplaire (s) du catalogue Cefilm 1978.

ÉCOLE CENTRALE des Techniciens DE L'ÉLECTRONIQUE

Reconnue par l'État - arrêté du 12 Mai 1964

12, RUE DE LA LUNE, 75002 PARIS • TÉL. : 236.78.87 +

Établissement privé d'enseignement
technique et technique supérieur.

à découper ou à recopier

Veuillez me faire parvenir gratuitement et sans engagement de ma part le guide des Carrières N° 801 ED (envoi également sur simple appel téléphonique 236.78.87)

Nom

Adresse

(Ecrire en caractères d'imprimerie)

**B
O
N**

vous enseignez ? vous écrivez

Daniel Zimmermann est écrivain et professeur. Il n'est pas le seul, certes.

Enseignant les sciences de l'éducation, il nous a paru particulièrement représentatif des préoccupations majeures de notre revue. Sa signature n'est d'ailleurs pas inconnue de nos lecteurs (cf. notre n° 362).

Alors, écrivain-professeur, professeur-écrivain ?

Ecoutez cette voix qui vient de nous.

● *Quelles sont les relations entre votre écriture académique (universitaire) et votre écriture littéraire ?*

Lorsque j'étais élève, je n'ai jamais imaginé que j'aurais d'autres destins que ceux d'instituteur et d'écrivain, les deux conjointement et non pas l'un ou l'autre. Je crois, et il s'agit là d'une hypothèse purement scientifique, que l'origine de toute vocation non contrariée réside dans l'absolu des passions de l'enfance. Ainsi, ce sont mes amours simultanées avec trois femmes qui ont déterminé mon désir double d'enseigner et d'écrire. La première de mes égéries fut ma mère, militante révolutionnaire donc infatigable pédagogue et grande dévoreuse de livres. La seconde fut ma grand-mère d'adoption, une vieille ouvrière communiste qui aurait aimé être institutrice et qui m'apprit à lire dans le journal de son Parti. La troisième fut ma première maîtresse, elle s'appelait Mme Lassagnas, elle m'apprit à écrire au cours préparatoire, me fournit en lectures pendant des années et reçut avec une grâce royale les textes libres dont je persistais à lui faire l'offrande. En dehors de mes maîtresses, j'ai eu aussi des maîtres. Tous, à des degrés divers, ont accueilli et favorisé mes deux voca-

tions. J'ai été un élève élu et heureux.

Il faut bien prendre modèle sur quelqu'un, répond Woody Allen quand on lui reproche de se prendre pour Dieu. Plus modestement, j'ai pris comme modèles, d'une part Alexandre Dumas et Victor Hugo et, d'autre part, mes professeurs du cours complémentaire de Sarcelles, M. Jaubert, M. Morin, M. Tessier. Ces derniers me préparaient au concours d'entrée à l'école normale de Versailles, notamment en me donnant des leçons particulières et *gratuites* jusqu'à des huit heures du soir et les jeudis. Par ailleurs, ils flattaient ma vanité d'auteur en lisant à haute voix en classe ma prose scolaire. A la même époque, des jeunes filles lisaient sans mot dire ma correspondance poétique et interscolaire. Que demander de plus ?

Je suis donc tout « naturellement » devenu instituteur professionnel et littéraire amateur. Ce violon d'Ingres avait d'ailleurs des prolongements sociaux inattendus, j'étais souvent sollicité par mes camarades politiques ou syndicaux : « Avec ta facilité, tu peux quand même bien nous pondre un petit article de deux mille mots. »

En 1957, il m'arriva une aventure fort singulière, je fus appelé sous les drapeaux. Comme quelques

dizaines de milliers d'hommes de ma génération, je revins malade de la guerre d'Algérie. Ecœuré, honteux des autres et de moi, je me sentais indigne de dire à mes élèves ce qui est bien, mal ou juste. Ni la lutte pour l'indépendance algérienne, ni la dénonciation de la torture, ni la participation à des réunions ou à des manifestations, ni même des témoignages écrits ne me délivraient de ma gangrène. Je me suis alors souvenu que seules les lettres où j'avais pu confier ce que je ressentais à ma femme m'avaient permis de me supporter pendant les mois de djebel et j'ai plongé dans ce qui allait devenir *80 exercices en zone interdite*. Pendant plus d'un an, jours et nuits, il s'est opéré une inversion complète, j'étais malgré moi écrivain professionnel et pédagogue amateur. A la fin j'étais épuisé mais les mots qui m'avaient obsédé et que je m'étais extirpés, ces mots étaient maintenant hors de moi, déposés. L'acte d'écrire m'avait soulagé.

Le dérisoire du produit fini accéléra ma convalescence. J'avais tant souffert pour accoucher d'un mince volume, porté aux nues par quelques-uns, mais non vendu, saisi, condamné par la justice dans une indifférence totale de la presse, à l'exception de *Témoignage chré-*



?.

rien. J'étais guéri, prêt à revenir à la vie sociale, éducateur appointé dans la journée, gratifié le soir puisque j'étais père de famille.

L'écriture était à nouveau un violon d'Ingres. Mes romans et nouvelles ne trouvaient pas d'éditeur. Pendant quinze ans mes manuscrits ont été refusés par tous les éditeurs de France et comme je ne voulais pas en passer par la publication à compte d'auteur, j'ai fini par les détruire. Ils étaient sans doute mauvais, j'écrivais du bout de la plume. Au fond, je devais redouter l'angoisse qui s'était emparée de moi pendant l'élaboration de *Zone interdite* mais aussi ce que j'appelle un des paradoxes de l'écrivain : avoir pris un immense plaisir solitaire en transformant l'horreur de la guerre en une œuvre d'art. Il m'a fallu par la suite traverser bien des péripéties pour oser affronter encore cette peur et cette jouissance, je veux dire délibérément, volontairement et non plus à mon insu.

Parallèlement à mes déboires éditoriaux et pour meubler l'attente des refus, j'ai commencé à développer une écriture substitutive sous la forme de plusieurs livres sur la pédagogie des sports de combat. Je possédais les matériaux, le style était évident. Il n'y avait rien à faire que de travailler beau-

coup, organiser, rédiger, améliorer, c'était facile, reposant, comme une dissertation. Ces livres trouvèrent vite des éditeurs. Ils m'apportèrent la quiétude d'une notoriété dans les milieux spécialisés, sans compter de quoi faire quelques bons repas, des cadeaux à ma famille et des vacances plus confortables.

• *Votre écriture pédagogique serait donc substitutive à votre écriture littéraire, ou au fond s'agit-il de la même chose ?*

Ces deux types d'écriture fonctionnent en moi en alternance et non pas en simultanéité. Pourtant il existe des entremêlements, des points d'intersection à certaines époques de ma vie. Ainsi quand j'ai senti m'abandonner mon enthousiasme d'instituteur, je n'ai pas eu le courage de continuer ce métier. J'ai passé des examens, entrepris des recherches, je suis devenu professeur. J'ai alors écrit avec le groupe C. Marozzi *Raymond le Chat*, un roman scolaire, mon seul livre destiné à des enfants et je l'ai fait avec ma femme, des amis et un chat. En même temps, j'ai aussi écrit *Recherche pédagogique dans une classe de perfectionnement*. Dans ce dernier texte on peut voir au choix, ou une nostalgie littéraire sous-jacente, ou

Œuvres littéraires :

- **80 exercices en zone interdite** (Robert Morel, 1961)
- **La garderie** (France Adel, 1977)
- **Les morts du lundi** (Gallimard, 1978)

Daniel Zimmermann est par ailleurs directeur d'une collection pédagogique aux Editions sociales françaises : « Science de l'éducation ».

une influence d'un modèle mi-pédagogique, mi-littéraire, je pense au *Poème pédagogique* de Makarenko. Ceci dans la mesure où, sous la recherche scientifique portant sur les activités non verbales d'enfants défavorisés sur le plan du langage, affleure constamment l'autobiographie, itinéraire théorique et évolution personnelle mêlés. On peut aussi prendre *Raymond le Chat* et *Recherche pédagogique* comme mes adieux à la scène pédagogique infantine.

La tentation est toujours grande, non pas d'être schizophrène — un Docteur Jekyll pédagogique et un Mister Hyde littéraire, ou l'inverse — mais de vouloir tout dire, réaliser le Livre Unique, la Bible, du traité d'hygiène au *Cantique des cantiques*. Surtout quand à peu près tout vous intéresse, les sujets sur lesquels vous savez quelque chose et ceux sur lesquels vous en savez moins. Il faut alors sérier les problèmes. Ecrire soi-même sur ce que l'on a cherché, voire trouvé en pédagogie et faire écrire d'autres auteurs sur le reste. Avec un labeur de fourmi et une veine de gagnant du loto, on peut ainsi diriger une collection pédagogique. « Science de l'éducation » comporte maintenant quatre-vingts titres et me libère de ce que j'aurais souhaité écrire mais que, faute de

compétences, peut-être de temps, j'aurais été bien incapable d'écrire. Voilà encore une forme d'écriture substitutive par personnes interposées. Finalement, en dehors de quelques textes où je voudrais communiquer ce que je découvre sur la sélection non verbale à l'école, je n'ai plus grand-chose à écrire en pédagogie. Par contre, j'ai les idées et certains synopsis pour mes quinze prochains romans.

● *Les destinataires de vos deux types d'écriture sont-ils les mêmes ?*

J'enseigne dans le département des sciences de l'éducation de Paris VIII-Vincennes. Les étudiants sont le plus souvent des collègues. Eux et moi avons des références communes, un langage commun. L'échange d'idées fonctionne dans les deux sens, je peux certes leur apprendre des choses mais, réciproquement, ils comblent certaines de mes ignorances. Dans mes écrits pédagogiques je m'adresse à un public analogue. Bien sûr il n'est pas là physiquement, il ne peut pas me contredire, je ne peux pas compléter, préciser, rectifier mon argumentation d'une séance sur l'autre. Mais en gros, mes intentions diffèrent peu. Je cherche à informer ou à convaincre, je sais que mon discours oral ou écrit s'insère dans une pratique sociale, qu'il la laisse de marbre ou qu'il contribue à la modifier. En d'autres termes, je connais mes lecteurs potentiels, ils me ressemblent, ils sont déjà présents. Ils lisent par-dessus mon épaule, me désignent mes obscurités ou, inversement, j'essaie de parer à leurs objections.

L'écriture littéraire, c'est une tout autre aventure. J'y suis mon maître. Je cherche moins à convaincre qu'à suggérer, moins à démontrer qu'à enfanter des personnages. Si vous voulez, comme Claude Pujade-Renaud et moi l'avons écrit, le drame de l'enseignant, en tant que tel, est d'être stérile. Il ne se reproduit pas. Dans le meilleur des

cas, il influence. C'est beaucoup mais insuffisant par rapport à sa propre immortalité intellectuelle. Ainsi, je crois être une bonne illustration des élèves « méritants » de l'école laïque, je reconnais mes dettes à l'égard de mes maîtres mais aucun ne peut dire : « Celui-là est de moi. » L'écrivain le dit de ses personnages, là réside sa toute puissance. Que mes romans se vendent ou pas, qu'ils aient ou non de bonnes critiques a bien moins d'importance qu'une note d'inspection pour le déroulement d'une carrière. Écrivain, j'échappe à toutes les censures, elles peuvent seulement m'empêcher d'être publié. Je ne peux pas non plus être désillusionné par mes chers petits. S'ils me font chier, pour parler comme la Zazie de Queneau, je n'ai pas besoin de les emmerder, j'en chie d'autres.

Il se pose pourtant aussi en littérature le problème de sa destination. Mais il se pose avant ou après, rarement pendant. Idéalement, je souhaite m'adresser à un public plus vaste que celui de mes semblables, les enseignants. Il me semble être au clair sur le « pour qui écrire ? » et « quoi écrire ? », je le suis moins sur le « comment écrire ? ». Comment atteindre, résonner dans des sensibilités dont j'ignore tout ? L'acte pédagogique n'est jamais achevé tant que les élèves ne sont pas partis en vacances. L'acte d'écrire, lui, est décalé dans le temps. Pour l'auteur c'est fini, irrévocablement, pour le lecteur cela commence ou s'arrête à la fin de la première page. On n'a pas de prise. La toute puissance divine de l'auteur se double d'une sacrée impuissance.

Mes écrits atteignent-ils leur destination ? Des collègues inconnus m'ont écrit à propos de mes livres pédagogiques, aucun pour mes textes littéraires. Par contre *Les morts du lundi* m'ont valu quelques lettres d'ouvriers. C'est peut-être la preuve qu'un pédagogue n'éprouve pas le besoin de s'adresser à un romancier, ou que je ne

suis pas lu dans le milieu enseignant. Ou pas aimé. Ou que mes éditeurs diffusent mal mes bouquins.

● *Est-il possible que l'une de vos pratiques devore les autres ?*

J'ai déjà un peu répondu à cette question. Après mes recherches sur l'inadaptation scolaire, j'ai publié ce qu'il me semblait nécessaire d'écrire. Je prévois la fin de mes recherches sur le non-verbal, j'ai écrit sur ce thème et continuerai à le faire jusqu'à épuisement de ce que j'aurai découvert. Ensuite j'entreprendrai de nouvelles recherches puisque cela fait aussi partie de mon travail d'universitaire. Ceci étant, je peux sans crainte de me tromper supputer ma mort professionnelle par mise à la retraite. En revanche, sauf détérioration de mes facultés mentales, je ne prédis aucun arrêt dans ma production littéraire. Bien au contraire si je me réfère à Victor Hugo, l'un de mes premiers modèles. Enfant, je ne l'avais pas choisi pour sa longévité littéraire et sexuelle, maintenant je commence à y songer.

J'exerce deux métiers en alternance, d'un bout de l'année à l'autre. Je ne prends ni dimanche ni vacances car je n'ai pas besoin de me reposer, je réalise ce que j'aime à la ville ou à la campagne. Cet immense privilège me fait bien augurer d'une retraite encore lointaine, dans dix-quinze ans je pourrai écrire soixante heures hebdomadaires. Je n'ai jamais été dissipé, j'ai été bon élève puis bon maître. Je vais essayer de devenir bon écrivain mais la relation entre l'école et l'écriture n'est pas évidente.

Bien que, si mon prochain roman m'apportait le succès financier, je ne suis pas sûr que je ne prendrais pas une retraite vraiment peu proportionnelle.

● *Si vous étiez obligé de ne plus écrire ou de ne plus enseigner, vous serait-il encore possible de vivre ?*

POESIE

le Zorzal ne cesse de chanter

Le Zorzal est un oiseau, oiseau-Chili, oiseau-Pacifique, oiseau des archipels, des côtes ou des terres, à vrai dire inconnu de moi mais qu'évoque Pablo Neruda en un poème de *La mer et les cloches*, l'un des huit livres réunis dans *La rose détachée* (Gallimard, coll. « Du monde entier », traduction de Claude Couffon, 384 p.), legs posthume du grand poète au cours duquel on retrouve, repris avec une sorte de modération dans le rythme, d'économie dans l'accent, bon nombre de ses thèmes de prédilection. Fidèle à ses passions, Neruda est présent dans tous ces poèmes assemblés dans cet ultime recueil qui ne peut manquer d'évoquer pour nous *Le chant général*. Le poète vieilli ne s'y révèle pas amer. Sa voix possède toujours cette âpre et sauvage grandeur de l'Océan, elle est toujours semblable à celle de l'homme qui fit partie des Brigades internationales et écrivit *L'Espagne au cœur*. L'écrasement des troupes républicaines par les forces de la Phalange nous replonge dans le cours sinistre des années 36-46 quand, les unes après les autres, les libertés s'abattaient en Europe. Cela n'empêcha pas le Zorzal de chanter.

De cela, témoigne *La poésie, la Résistance* de Jacques Gaucheron (Éditeurs français réunis, 286 p.). C'est justement le recueil précédemment cité de Neruda que l'on considère comme la première phase d'une intervention poétique ardente. Jacques Gaucheron en retrace la stratégie, évoque les étapes, campe les silhouettes saillantes : Tristan Tzara, Robert Desnos, Louis Aragon, Paul Eluard, Pierre Morhange, Pierre Seghers, Francis Ponge, André Verdet, Jules Supervielle, Jacques Prévert, René Char, et d'autres... C'est un essai et une anthologie. Un exemple aussi du pouvoir qu'a la poésie de porter atteinte à l'ordre établi quand cet ordre-là porte atteinte à l'homme.

Auteur de *Commune mesure* notam-

ment, Yves Broussard vient de publier *Nourrir le feu* (Sud, 136 p. — distribution : Rijoie, BP 139, 13205 Marseille Cedex 1), recueil où se trouvent repris les poèmes formant le *Bestiaire des solitudes* où « s'affutent les marées » et où passent, dans un âpre soleil, des nuages d'angoisse et « de rares oiseaux »...

Paysages solitaires également ceux que peint Andrée Chedid dans *Cavernes et soleils* (Flammarion, 174 p.). Ses textes constituent une tentative d'exploration de notre monde, « éclaboussant d'ailes », « sols battus d'oranges », où se perpétue le cycle des dégradations et des nouveaux triomphants.

Poèmes du bout de la nuit, résonnant du chant ouï d'un « coq de givre sur le qui-vive », tels apparaissent les poèmes qui forment le dernier recueil de Pierre Gabriel : *Lumière natale* (Rougerie, 128 p.). Il émane de cet ensemble une grande sagesse ; une vive lumière parvient à rompre l'obscurité et, du livre ouvert, s'échappe

« ... cette fois

Encore, un faix d'oiseaux

Ployant sous les nuées ».

Erica Jong est connue en France pour deux romans : *Le complexe d'Icare* et *La planche de salut*, tous deux publiés chez Laffont. Son dernier ouvrage, *Amour racine* (Seghers, 158 p.) est un recueil de poèmes très directs qui montrent que cette jeune femme ne renie ni sa condition ni les contraintes que cette condition lui impose dans la « colonie pénitentiaire » qui est encore la nôtre. Toniques aussi et salutaires, ces poèmes militent en faveur d'une autre humanité, plus fraternelle et généreuse.

On lira, avec autant d'intérêt et d'émotion qu'on en éprouva pour *La patience des pierres* (Editions Verticales 12), *L'incertain du sable* de Joseph-Paul Schneider (Editions Saint-Germain-des-Prés, coll. « Haut langage », 112 p.). L'auteur,

« capitaine au long cours de mes

[silences

sur les rémiges des songes

d'îles en nuages... »

ainsi qu'il l'écrit, est un poète luxembourgeois très attachant.

Que, par ailleurs, le lecteur lise sans

Ma passion pédagogique s'est muée en grande tendresse. Mes années d'instituteur m'ont permis de rendre un peu de ce que j'avais reçu. Mes écrits pédagogiques et ma collection « Science de l'éducation » m'ont apporté beaucoup de satisfactions intellectuelles, la reconnaissance de mes pairs, le narcissisme béat d'être nommé, cité en bibliographie et critiqué, parfois envié, l'essentiel étant que l'on parle de moi. J'ai aussi grâce à tout cela acquis la tranquillité matérielle de n'avoir pas à courir après des heures supplémentaires. La mort pédagogique est toujours douce. On a le loisir de s'y préparer avec modestie : j'ai fait proprement mon travail, j'ai le droit de m'arrêter.

Il m'est vital d'écrire. L'écriture ou la mort, ce peut être une variation sur la fameuse formule : « la liberté ou la mort ». Comme au temps où j'écrivais *Zone interdite*, ma liberté est au prix de cet interminable travail sur moi, dans ce processus constant d'une création toujours à reprendre. Il existe des paliers, pas de fin. Pour être un bon ouvrier du stylo-feutre, il faut encore lutter contre la tentation de la facilité, de la rapidité, de la mode, des media et ne pas prendre une esquisse pour une œuvre. L'écriture, c'est le plaisir de l'ascèse. Je produis lentement et, tel le saint Antoine de Flaubert, j'apprends à résister à mon cochon.

• *Quelle est la question que je ne vous ai pas posée ?*

C'aurait pu être sur la mégalomanie en pédagogie et littérature comparées. S'il m'est arrivé ou s'il m'arrive de rêver gloire et immortalité, un article sur moi dans les dictionnaires, un sujet de bac, mon nom sur une école primaire, par contre j'atteste ne devoir jamais penser : quel grand pédagogue mourut !

Propos recueillis
par Louis Porcher

retard le dernier volume de poèmes de Jean Tortel : *Des corps attaqués* (Flammarion, 156 p.). Il y retrouvera les thématiques majeures de l'auteur de *Villes ouvertes* (Gallimard) et ce « travail bleu » de la nuit, du creusement, des orages, du vent, des ailes...

Je terminerai par *Sais-tu si nous sommes encore loin de la mer ?* (Gallimard, 128 p.), recueil de Claude Roy dont il est difficile de parler sans évoquer son roman sorti en même temps : *La traversée du pont des Arts* (Gallimard, 250 p.). Je ne saurais entrer ici dans la relation de ce roman, à bien des égards remarquable, si ce n'est pour dire que l'espoir caressé par Charles Rivière (et par bien d'autres que lui, hors du roman, dans la réalité même) d'arrêter un « nodule » de temps au plus profond de notre conscience — laquelle, selon la remarque de Tolstoï, est la seule borne fixe nous permettant de concevoir le mouvement du temps —, cet espoir se retrouve aussi dans les poèmes. Dans cette « épopée cosmogonique, géologique, hydraulique, philosophique et pratique en douze chants et en vers » — car tel est le sous-titre de *Sais-tu si nous sommes encore loin de la mer ?* —, les parties du « chœur », signalées en italique, sont autant de citations cernant « la chimère » ; mais elles se déroberont toutes. Je ne veux pas dire pour autant que cette œuvre demeurera sans effet sur nous ; pas le moins du monde. Si le roman paraît plus convaincant, c'est par artifice narratif et virtuosité de l'écriture. Mais l'épopée nous enveloppe de son chant :

« J'ai dix ans j'ai dix mille ans
dans la maison humide au bord
[de la rivière
quand je me rencontre à la déro-
[bée
dans le miroir tellement ancien... »

Ce que je voulais seulement suggérer c'est que, dans l'une et l'autre entreprise, la fixation du temps échoue. Même l'appel à l'oiseau Quetzal, divinité aztèque de Tlaloc, restera sans réponse aucune dans le cours du recueil... Neruda lui aussi, et quoique culturellement beaucoup plus proche de cette entité, avait en vain fait dévotion à « l'oiseau-dieu hors du temps ».

C'était au temps du *Chant général*. Le Quetzal ne se manifesta pas davan-

tage. Pourquoi ? Qui pourrait répondre ? Peut-être de nos jours ce phénix est-il devenu Zorzal, celui-là même que le poète chilien vieillissant entendra dans la campagne, qui a un nom différent dans les autres pays du monde, celui-là que les poètes dédaignent, en qui ils ne voient qu'un oiseau-passereau... et qui chante dans la gorge du monde et à travers la bouche de Neruda toujours vivant ?

P. F.

LIVRE

...d'amitié et de respect

Comme Tosca, l'héroïne de Puccini qu'elle a si merveilleusement chantée, Maria Callas aurait pu dire qu'elle a vécu d'art et d'amour. De cette femme, qui a longtemps incarné l'opéra pour les profanes, on a tout écrit sauf sans doute ce qui est intéressant. Sa vie privée a retenu l'attention d'une presse qui vit des scandales qu'elle construit elle-même ; de son art, on a bien peu d'études et d'analyses sérieuses ; du phénomène social qu'elle déclencha et que son passage contribua à créer, encore moins.

Sergio Segalini s'est donné un objectif « modeste et fou » que le titre de son ouvrage, *Callas, les images d'une voix*, énonce clairement : donner à voir les images de cette voix qui nous séduit encore. Callas admirée et adulée fut aussi mal aimée et bien mal connue.

Ce livre, publié par les Editions Francis van de Velde (12, rue Jacob, 75006 Paris — 172 pages) n'est pas la simple célébration d'un talent incontesté ; il est livre d'amitié et de respect pour le travail que s'imposait la célèbre cantatrice. Il suit Maria Callas dans ses rôles principaux, de photo en photo, de l'album de famille à l'image de ses dernières tournées.

Pour nous qui aimons cette voix si belle, ces images que l'on feuillette ont un sens dramatique tant paraît en raccourci la « force du destin » et ce que Marx, subjugué, appelait le charme éternel de l'art.

F. M.

CINEMA

la brûlure du pouvoir

Icare c'est, dans le film d'Henri Verneuil, le nom de code d'une opération montée par un service d'espionnage et d'agitation internationale ; c'est aussi le symbole de ceux qui, comme le héros mythologique, trouvent la mort en s'approchant trop du soleil... ou de la vérité. C'est ce qui arrive au procureur Volney, haut magistrat d'un pays dont le président a été assassiné : il refuse les conclusions de l'enquête officielle, la reprend à zéro, et aboutit à d'étranges résultats.

Il y a beaucoup de choses dans *I comme Icare* ; un peu trop même, car on ne sait plus très bien quel est le vrai dessein de l'auteur. Dévoiler, sous des noms supposés, le mystère de l'assassinat du président Kennedy ? Mais trop de détails différents, dès le départ, pour qu'on s'attache longtemps à cette piste. Faire, tout simplement, un film à suspense politique et policier ? C'est en partie vrai ; mais des invraisemblances un peu grosses ôtent au scénario une part de sa crédibilité, comme le fait aussi l'incertitude perpétuelle sur le pays où se situe l'action : la France ? les U.S.A. ? de futurs Etats-Unis d'Europe ? Les détails, des billets de banque aux émissions de télé, des drapeaux aux usages politiques, des journaux aux décors (la Défense et Cergy-Pontoise) sont contradictoires... Et puis, vers le milieu du film, l'intérêt bifurque : de l'enquête sur l'assassinat on passe à une étude sur la psychologie de l'assassin, sur la conditionnement humain et sur la soumission à l'autorité. Cette étude est pleine d'intérêt, mais manifestement on a perdu le fil et changé de sujet. On revient à la vraie enquête — mais c'est pour déboucher sur le thème classique du pouvoir des services secrets, Etat dans l'Etat, puissance occulte et souveraine, etc.

Cela dit, on ne s'ennuie pas à voir ce film bien découpé et bien monté, d'un rythme soutenu, et qui bénéficie de l'admirable interprétation d'Yves



Yves Montand dans « I comme Icare »

Montand, dans le rôle en or du justicier incorruptible et seul contre tous.

d'angoisse et d'humour

Remarquable réussite que le dernier film de Bertrand Blier, *Buffet froid*, qui met en images insolites les thèmes bien connus de l'angoisse née de la solitude propre à notre monde moderne — de la violence qui en est souvent l'issue — de la vanité des recours qu'on cherche contre elles (le retour à la nature...) et de l'absurdité qui envahit toutes nos existences. Mais tout cela est suggéré à travers une narration et des personnages qui ne sont — probablement — que le cauchemar du protagoniste, un jeune chômeur coupé du monde et qui vit dans une de ces tours vides et inhumaines du quartier de la Défense.

Dès les premières images, un quai désert du RER donne le ton du film, et l'on bascule vite dans un univers matériellement familier, mais gouverné par la logique absurde des rêves d'angoisse, à la Kafka. Le plus étonnant, c'est que les personnages (l'assassin de femmes seules qui a peur de sortir seul la nuit ; le commissaire de police qui a tué sa femme parce qu'elle jouait du violon, qu'il déteste ; l'homme qui commande et paie son propre assassinat, etc.) sont à la fois effrayants et comiques, irradiant autour d'eux un humour noir qui rappelle — en beaucoup plus corsif encore — celui de *Noblesse oblige*.

Surtout, le film est supérieurement composé et conduit, jusqu'à sa « chute » — elle aussi délirante et

logique — dont je vous laisse la surprise. Et il bénéficie d'une interprétation éblouissante et de dialogues d'une précision et d'une justesse rares : on devine que Gérard Depardieu, Jean Carmet et Bernard Blier (et Michel Serrault dans un rôle bref mais capital) le mettent en valeur comme il le mérite. On rit souvent à ce film angoissant. Mais il vous hante et vous questionne longtemps après qu'on l'a vu.

un coup d'essai

Maurizio Nichetti, un jeune mime qui a été formé par le Piccolo Teatro, est l'auteur, le réalisateur, et le principal interprète de *Ratataplan*. Son coup de tambour est-il un coup de tonnerre, la révélation (ou le renouveau) d'un comique burlesque devenu rare à l'écran, au moins en Europe ? A mon avis, on en est encore loin. *Ratataplan* est moins un film qu'une succession de gags décousus, de valeur très inégale, d'où émergent quelques séquences plus organisées. Mais même dans ces cas privilégiés, que de longueurs, de maladresses, et de manques de rythme ; pour tout dire que de complaisances et de répétitions ! On est loin de la rigueur et de la précision d'un Buster Keaton ou d'un Harold Lloyd, pour ne pas parler de Pierre Etaix. C'est du bricolage sympathique, du bon film d'amateur avec quelques réussites et beaucoup de mauvais goût.

Cela dit, on attendra avec curiosité les prochains films de Nichetti : s'il est capable du pire, il est aussi capable du meilleur.

E. F.

THEATRE

au pays des fantômes

Les miroirs d'Ostende, de Paul Williams
Théâtre Oblique — jusqu'au 20 janvier

C'est à un bien curieux jeu de personnages que nous invite la pièce de l'écrivain belge Paul Willem, qu'Henri Ronse vient de mettre en scène au Théâtre Oblique. Dans une Ostende dépeuplée, aux maisons murées, deux vieillards qui se détestent décident de devenir bons et de préparer la fin de cette guerre qui a pratiquement tué leur ville. Ils vont organiser la rencontre de deux jeunes gens qui s'aimaient avant les hostilités. Mais eux aussi vont se révéler « différents ». Elle n'est pas elle et lui n'est pas lui.

Certes, on s'y attendait un peu, et aussi que les « vrais » reviennent, vivants ou imaginaires. Il n'empêche que certaines des scènes où les mensonges se veulent vérités et les vérités mensonges sont assez fascinantes. On ne peut guère ne pas penser aux effets obtenus par de tels changements de personnalité dans Pirandello, mais le ton, ici, n'en reste pas moins très personnel et les confrontations atteignent souvent un certain pathétique. Car, dans ce jeu dangereux de « je est un autre », c'est sa vie que l'on risque au moins autant que son identité profonde. Et la fin même est assez ambiguë pour que le spectateur reste profondément troublé par ces *Miroirs d'Ostende* et se demande quelles images ils ont, en fait, réfléchies devant lui.

Il est sûr, en tout cas, que cet autre côté du miroir n'est pas celui des merveilles, même si c'est tout de même celui d'une étrange poésie.

P.-B. M.

Les « monologues » de Yannis Ritsos, *Ismène* et *Hélène*, annoncés pour janvier dans notre n° 406, sont en voyage : Athènes puis la Belgique les accueilleront avant leur reprise (date non fixée) au Théâtre Oblique.

le monde comme il va



pour

les droits de l'homme

La défense des droits de l'homme : vaste programme, comme disait l'autre, chantier toujours recommencé. On n'en finirait pas si l'on voulait dresser la liste des cas, des endroits de par le monde où l'homme est amoindri, violé, réduit à merci.

La défense des droits de l'homme : thème rituel, fondamental de notre temps, pour lequel il y a urgence de se mobiliser.

Daniel Mayer est l'un de ceux qui, de tous temps, n'ont cessé de se battre pour elle.

Modestement, avec opiniâtreté, avec une ténacité que les mauvais coups de la vie n'ont jamais fait vaciller. Face à l'océan d'injustices, l'action de la Fédération internationale des Droits de l'Homme — qu'il préside — paraîtra à d'aucuns dérisoire. Mais si le quart de souris dont la montagne accouche est **vivant**, cela récompensera pour les heures et les jours de lutte.

● **Est-ce que, pour commencer, vous voulez bien faire un bref rappel historique de l'origine de la Ligue des Droits de l'Homme ?**

La Ligue française des Droits de l'Homme, la première de ce type, est née au moment de l'Affaire Dreyfus. Pendant le procès Zola, un président de tribunal a utilisé sans arrêt une formule — qui est d'ailleurs entrée dans les manuels de droit — à chaque fois qu'on allait poser à un témoin une question dont il savait que la réponse était hostile à l'armée, favorable à Dreyfus et à la République : « La question ne sera pas

posée. » Un certain nombre de témoins, parmi lesquels Ludovic Trarieux, qui avait été ministre de la Justice dans un cabinet Ribot, homme politiquement au centre mais qui avait un sens inné de la justice et de l'équité, se sont réunis pendant une suspension d'audience en se disant : « Il n'existe en France aucun moyen d'empêcher cette inanité, d'obliger un président de tribunal à accepter qu'on puisse poser n'importe quelle question à un témoin même quand il augure les réponses. » Ils se sont rencontrés à nouveau quelques semaines après, en juin 1898, chez Ludovic Trarieux, et ont créé ce qui

est devenu la Ligue pour la défense des Droits de l'Homme et du Citoyen. Par la suite ils ne se sont pas occupés de la seule Affaire Dreyfus, mais de bien d'autres. La Ligue était une sorte de conscience magistrale, de conscience publique.

Son principe est de défendre contre l'arbitraire tous ceux qui en sont victimes. Il se trouve que ces militants sont plutôt des hommes de gauche parce que les hommes de gauche luttent plus contre l'arbitraire que les hommes de droite qui, souvent, le créent et l'entretiennent ; mais il pourrait y avoir des hommes de droite qui seraient hostiles à l'arbi-

traire — il y en a quelques-uns — mais, enfin, relativement peu nombreux. C'est pourquoi la réputation de la Ligue est d'être une organisation de gauche. Il faut dire que c'est quand même sous les gouvernements de gauche qu'on peut le mieux lutter contre l'arbitraire parce qu'on a alors des oreilles pour vous écouter et vous entendre, ce qui n'est pas le cas avec les hommes de droite. Voilà en gros la Ligue, dont l'actuel président est Henri Noguère, et que j'ai présidée pendant dix-sept ans.

En 1922-1923, au moment où le problème de la paix était présent essentiellement comme un problème franco-allemand, Victor Basch, qui était alors président de la Ligue française, a rencontré un Allemand de même qualité, von Gerlach, et, ensemble, ils ont décidé de créer une Ligue internationale des Droits de l'Homme qui s'appelle aujourd'hui Fédération internationale des Droits de l'Homme, et que je préside. Cette Fédération regroupe des ligues nationales, mais — et ne croyez pas que c'est une boutade — une Ligue nationale est un organisme dont on a besoin surtout dans les pays où il n'y en a pas, car si, dans un pays, une Ligue est tolérée, acceptée, si on répond à ses demandes, c'est que dans ce pays-là les Droits de l'Homme sont un petit peu moins, un tout petit peu moins, bafoués qu'ailleurs. La Fédération internationale est un organisme à vocation universelle qui groupe vingt-deux ou vingt-trois ligues nationales, essentiellement en Europe ; mais d'autres viennent d'y adhérer (le Salvador, le Québec, la Tunisie), ce qui montre notre tendance à nous élargir.

Les tâches essentielles de la Fédération consistent à envoyer des missions d'enquête dans un certain nombre de pays ainsi que des observateurs judiciaires à un certain nombre de procès. Je ne dis pas que la présence de l'observateur judiciaire entraîne l'acquittement des inculpés injustement soupçonnés, mais elle est déjà une sorte de protection : pendant le procès les droits de la défense peuvent s'exercer d'une

manière plus convenable, les inculpés ne sont pas torturés entre deux séances de tribunal, on laisse les avocats parler, présenter des pièces du dossier. Parfois, même, le seul fait d'annoncer « on va envoyer un observateur judiciaire », est déjà une pré-protection, si j'ose dire. Mais il en va là comme pour les ligues nationales ; un procès où l'on accepte des observateurs judiciaires est déjà un procès qui se passera d'une manière plus correcte qu'un autre qui se tiendrait à huis-clos, ou qu'un autre où, sous un prétexte quelconque, on refuserait l'entrée à l'observateur judiciaire, ou qu'un autre où, sans aucun prétexte, on refuserait tout observateur judiciaire. Je me souviens du procès Powels. Powels était un navigateur américain dont l'avion en perdition était tombé quelque part en URSS ; il était évident que c'était un avion espion et que l'aviateur risquait la peine de mort. Ce devait être en 1960. J'étais en vacances en France ; les autorités soviétiques ont tout de même su me retrouver pour me demander si je voulais assister au procès à Moscou. J'ai compris, dès ce moment-là, que Powels ne serait pas condamné à mort car on ne ferait pas venir le président de la Ligue française des Droits de l'Homme pour assister à sa condamnation ; et, effectivement, il a été condamné à une peine de prison et libéré peu de temps après. Mais il faut dire que le même Etat soviétique a, depuis lors, systématiquement refusé l'envoi d'avocats, d'observateurs judiciaires pour tous les autres procès. L'institution d'observateur judiciaire est quand même une garantie parce qu'on sait, par elle, qu'on protège quelqu'un. Si vous envoyez une lettre à quelqu'un en URSS — mais il n'y a pas que ce pays, hélas ! — qui risque de passer en jugement, même si lui ne reçoit pas la lettre, le seul fait que les autorités sachent qu'on s'intéresse à lui suffit parfois à les empêcher d'agir à son encontre d'une manière par trop cruelle.

L'arme principale de ce type d'organisation internationale c'est l'opi-

nion publique. Je puis vous témoigner que les pays les plus refermés sur eux-mêmes, les plus dictatoriaux, les plus politiquement autarciques, sont sensibles à l'opinion publique. Ils n'aiment pas donner de leur gouvernement une image qui ne soit pas flatteuse. Par exemple, du temps de Franco, au moment de son apogée, nous avons été sept ou huit à penser organiser un colloque à Paris pour réclamer la libération des prisonniers politiques en Espagne franquiste. Chacun de nous, dans son pays, a reçu de l'ambassade espagnole huit à dix kilos de documents qui avaient pour objet de nous présenter des observations, d'ailleurs contradictoires ! La première affirmait : il n'y a aucun prisonnier politique dans les prisons espagnoles. La seconde : les prisonniers politiques qui sont dans les prisons espagnoles ont un sort qu'envierait le client du Hilton le plus huppé. Cela prouve que la seule annonce de notre colloque avait quand même gêné ce dictateur qui était pourtant au plus haut de sa sinistre gloire.

Le deuxième exemple que je voudrais vous donner est peut-être plus probant ; il est plus long à expliquer mais il est significatif. Il y avait en Allemagne fédérale deux hommes, deux militants syndicalistes ouvriers de la métallurgie qui, sous Hitler, avaient eu un rôle très important dans la Résistance. L'organisation syndicale à laquelle appartenaient ces deux hommes tient un congrès à Berlin-Ouest. Les deux hommes sont entraînés dans je ne sais quel bar, drogués et emmenés à Berlin-Est puis en Allemagne de l'Est. Un procès a lieu et ils sont très lourdement condamnés, l'un, notamment, à vingt ans de travaux forcés pour complicité avec le nazisme... Quelque chose d'absolument monstrueux. Les organisations syndicales de la métallurgie agissent, essayent de faire quelque chose, n'y parviennent pas. Enfin, au bout de quelque temps, la nouvelle parvient jusqu'à moi. On me dit : « Il va y avoir un congrès à Moscou — auquel on savait que ma femme et moi devions participer —,

la délégation de l'Allemagne de l'Est, forte de plusieurs dizaines de membres, compte le camarade Untel qui est plus compréhensif que les autres : vous devriez lui parler du cas de ces deux hommes.» Nous allons à Moscou et, lors d'une suspension de séance, nous nous approchons de la délégation de l'Allemagne de l'Est ; ma femme, qui parlait parfaitement l'allemand, explique le cas au délégué que l'on nous avait indiqué. Il se met à hurler en disant : « Du moment que la justice de l'Etat a frappé, c'est que ces hommes sont coupables. Je ne vous donne pas le droit de mettre en cause la justice de mon pays, la République démocratique allemande. » Il prend à témoin toute sa délégation, puis, de cercle en cercle, nous finissons par avoir une véritable meute autour de nous. C'était une atmosphère extrêmement désagréable dont je me souviendrai toute ma vie. Nous rentrons en France assez désemparés, pensant qu'il n'y a décidément rien à faire, nous demandant quelle voie nouvelle utiliser. Trois semaines plus tard, à onze heures du soir, nous recevons de Francfort, République fédérale d'Allemagne, un coup de téléphone de l'un des deux hommes : « Nous avons appris que c'est grâce à vous que nous avons été libérés ; nous voulons vous remercier. » Autrement dit : notre interlocuteur avait joué son rôle vis-à-vis de la propagande, mais même dans un Etat comme celui-là — et la dictature de la République démocratique allemande est l'une des plus dures —, ça les gêne de savoir qu'il y a des hommes et des femmes de gauche, une certaine opinion publique dans les démocraties occidentales, qui les jugent mal sur le plan des droits de l'homme et des libertés.

● Il semble pourtant qu'il y ait bien des pays qui y soient peu sensibles. Je pense à ceux qui ont défrayé la chronique ces derniers mois, Amin Dada, Bokassa... L'opinion publique, ils s'en moquent complètement.

Je ne suis pas convaincu qu'ils

s'en moquent totalement, surtout après les affaires qui ont été illustrées par les noms que vous venez de citer. Je vous donnerai l'exemple du Zaïre. Très peu de temps après les massacres des enfants de Bokassa, nous avons été avertis que l'on avait découvert des corps d'enfants dans la province du Kasaï au Zaïre. Ils flottaient sur la rivière. Il y avait à peu près deux cents personnes massacrées. Cela avait eu lieu au début d'août 79. Nous avons fait une enquête et nous avons eu, hélas, confirmation des faits. Nous avons adressé à l'ambassadeur du Zaïre, au président Mobutu, partout où nous le pouvions, une réclamation tendant à l'ouverture d'une enquête officielle. On nous a répondu en disant que nous mentionnions parce que nous avions dit qu'il s'agissait d'une colonie de vacances et que les faits s'étaient déroulés au mois d'août alors que c'était bien des enfants, mais pas une colonie de vacances, que ça n'était pas en août, mais en juillet. Mais le caractère fondamental des faits est absolument indiscutable. Ensuite on nous a dit : « Ce ne sont pas des enfants, ce sont des chercheurs de diamants. Mais il n'y avait pas de contradiction entre les deux informations car les pauvres gens envoient leurs gosses chercher les diamants dans la gangue de boue au fond de la rivière. Eh bien, le Zaïre n'a eu de cesse d'expliquer à tout le monde, par des communiqués, des conférences de presse, que tout ça n'était pas vrai. Ils ont même accepté l'idée de l'envoi d'une commission d'enquête, que nous avons refusée tant les conditions qu'ils imposaient étaient invraisemblables. Donc, même dans un cas sensiblement identique à celui de Bokassa, un Etat est quand même sensible à l'opinion publique. D'ailleurs réfléchissez : le problème Bokassa, par quoi a-t-il été résolu ? Par une mission de pays africains qui est allée sur place et a conclu, effectivement, à la nécessité de se débarrasser du régime. Or cette mission d'enquête de l'Organisation d'unité africaine (OUA) est le fruit de l'opinion publique. Naturelle-

ment c'est absolument insuffisant, c'est très petit par rapport à l'enjeu, mais c'est quand même réel.

● C'est bien peu, en effet, quand on pense à toutes les atrocités qui se commettent dans le monde.

Ne croyez pas que je veuille minimiser les atrocités qui se passent. Mais je dis que les pays qui commettent les pires atrocités sont quand même sensibles à une certaine manifestation de l'opinion. La preuve en est qu'ils les nient, ces atrocités. Le seul pays qui reconnaît violer les Droits de l'Homme, c'est l'Afrique du Sud où l'apartheid est officiellement la loi de l'Etat. La Fédération internationale avait envoyé une mission d'enquête en Argentine ; il y avait une jeune avocate française, un avocat américain et nous avons demandé à l'amiral Sanguinetti de la présider. Quand nous envoyons une commission d'enquête nous le faisons très légalement ; il ne s'agit pas d'envoyer quelqu'un sous couvert du tourisme pour jouer les espions. Nous y allons très officiellement, on va voir le ministre de la Justice, le ministre de l'Intérieur, on demande à visiter les prisons, de même que l'on va voir les familles des disparus, des détenus, des persécutés. En Argentine, il y a donc une junte composée d'un général de l'armée de l'air, d'un général de l'armée de terre et d'un amiral. Notre délégation est allée voir le général de l'armée de terre, qui dit : « Nous, des enlèvements ? Pas du tout ! Vous donnez une liste de gens qui ont disparu, mais ça n'est pas vrai, il n'y en a pas un seul ! » On va voir le général de l'armée de l'air : même chose. Mais, entre amiraux, il y a quand même une espèce de complicité professionnelle ; alors l'amiral Massera dit à l'amiral Sanguinetti : « Vous savez, ces enlèvements, ça n'est pas la marine : c'est l'armée de terre et l'armée de l'air. Mais ça n'est pas nous ! » Et il n'a pas demandé à Sanguinetti de ne pas le dire. J'ai présidé une conférence de presse à Paris où j'ai donné la parole à l'amiral Sanguinetti qui a dit mot

pour mot ce que je viens de vous dire. Cette histoire est symptomatique des crimes, et des complicités qui entourent ces crimes, dans le monde entier, et dont aucun pays n'est totalement exclu.

Car je tiens à vous le dire : il y a incontestablement des différences de qualité et de quantité dans les crimes commis dans un certain type de pays, de dictature, et dans des pays de type de démocratie occidentale, mais, en réalité, il n'y a pas de différence de nature. Je veux dire par là que, lorsque le gouvernement français enlève et cache à Arenc, près de Marseille, des immigrés sous le coup d'un arrêté d'expulsion et qu'on les fait rester dans ce local inconnu — qui est un centre de police qui ne dit pas son nom — quinze jours, trois semaines, en attendant l'avion dans lequel on les mettra de force et que, pendant ce temps-là, pire que pendant la garde à vue, ils ne peuvent avoir aucun contact ni avec leurs familles, ni avec leurs amis, ni avec leurs employeurs, encore moins avec leurs avocats, entre cela et les disparus d'Argentine il y a naturellement une différence énorme que je reconnais bien volontiers, mais il n'y a pas de différence de nature : on fait disparaître des gens. Entre le passage à tabac dans un commissariat de police dont on sort l'œil poché, les lèvres tuméfiées et aussi parfois avec quelques côtes cassées et avec d'autres blessures plus graves encore, entre cela et la torture, naturellement il y a une énorme différence (d'ailleurs, le Français réputé joyeux, rigole : le passage à tabac fait partie des choses qui sont entrées dans le vocabulaire courant...), mais entre cela et les tortures raffinées qui existent dans un certain nombre de pays et qui ont existé sous le couvert de quelques chefs de l'armée française pendant la guerre d'Algérie, c'est évidemment une différence, mais ce n'est pas une différence de nature. Donc nous devons lutter au niveau des principes, être totalement intransigeants. Nous n'avons pas le droit de dire : « Oh, il a seulement été passé

à tabac... » Non ! Parce que si nous acceptons le passage à tabac, nous acceptons la torture, si nous acceptons l'enfermement à Arenc, nous acceptons la disparition. Si nous acceptons l'arrestation arbitraire, nous acceptons Auschwitz. Tout est au niveau du refus : il faut refuser.

● **Comment êtes-vous informés de l'existence de tel ou tel cas ?**

Nous sommes informés par la presse quelquefois, par des lettres qui nous amènent à faire une enquête sérieuse (parce que la Fédération internationale est une autorité morale qui est faite de sérieux : il n'y a pas de dossier dont les autorités n'aient pas été obligées de reconnaître l'exactitude, l'authenticité), des groupes d'étudiants, d'immigrés, nous informant aussi, les ligues nationales qui sont naturellement au courant, ainsi que des organisations spécialisées avec lesquelles nous sommes en relation.

Je ne vous apprendrai rien si je vous dis qu'il y a en France une espèce de très grand particularisme : les gens ne s'intéressent pas suffisamment aux Droits de l'Homme de manière globale, ils s'intéressent à un cas particulier. Par exemple il y a eu un comité pour la libération de Hugo Blanco, militant syndicaliste péruvien. Ce comité s'intéressait aux problèmes du Pérou, mais ce n'était pas le même que celui qui s'intéressait à la Bolivie, pays voisin où les problèmes, à cette époque, étaient sensiblement les mêmes. Il y en a qui s'intéressent à l'Argentine et pas au Chili. Qui est-ce qui s'intéresse à l'Uruguay ? On parle énormément de l'Argentine. Or je suis allé une fois à la chapelle de la gare Montparnasse où se déroulait une manifestation concernant l'Uruguay : nous étions une dizaine dont sept ou huit Uruguayens... Autrement dit, il y a des choses qui ne passent pas. Je vais vous livrer un souvenir anecdotique : vous vous rappelez l'affaire Chessman. Chessman avait été condamné à mort aux Etats-Unis,

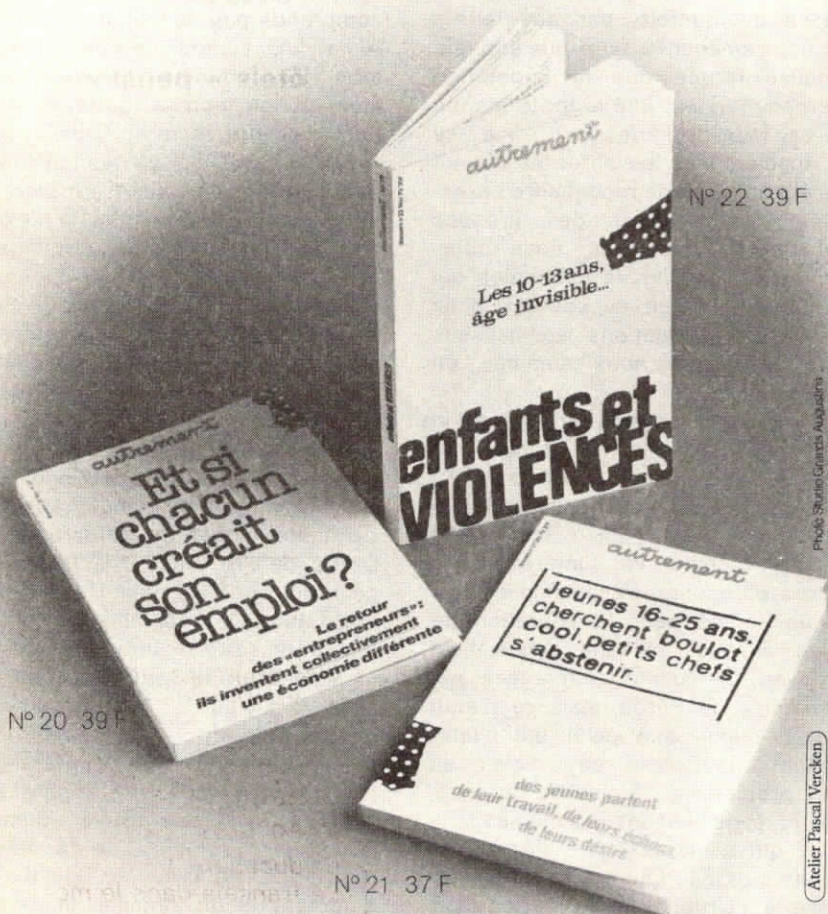
douze années de recours avaient suivi — un peu comme l'affaire Sacco et Vanzetti —, et finalement il avait été exécuté. Mais une campagne énorme s'était créée dans le monde pour tenter d'empêcher son exécution. Un meeting se tient dans l'amphithéâtre du lycée Voltaire sous la présidence de Gabriel Marcel ; salle archi-comble et toute une série d'orateurs dont moi. Je fais un exposé contre la peine de mort : bruits dans la salle, ce qu'on appellerait des « mouvements divers » que je ne comprends pas du tout sur le moment. A la fin, Gabriel Marcel remercie tous les orateurs et évoque un moment où l'on a outrepassé les buts de cette réunion. Comme il me regardait, une fois la réunion finie je suis allé me renseigner. Eh bien, ces gens qui étaient hostiles à l'exécution de Caryl Chessman, ne l'étaient pas à la peine de mort. Ils étaient venus pour Caryl Chessman, c'était le cas Chessman qui les avait faits se déplacer, mais tous les autres condamnés à mort ne les intéressaient pas.

Ces comités de lutte sont toutefois utiles parce qu'ils sont une sorte d'antichambre à la compréhension du caractère global de la défense des Droits de l'Homme. Une fraction de ceux qui ont lutté pour Hugo Blanco, une fois qu'il a été libre, a continué à s'intéresser à d'autres hommes. On en vient alors au problème de l'éducation civique. Au fond nous devrions allier le système d'éducation et la défense des Droits de l'Homme. Je veux dire : faire comprendre, sous une forme éducative, le caractère unitaire de la défense des Droits de l'Homme. On n'a pas à défendre un homme et pas un autre, on n'a pas à s'attaquer à un régime et pas à un autre. Il faut défendre l'homme tel qu'il est. Et je crois que ces organisations de type Fédération internationale des Droits de l'Homme sont en même temps un moyen d'éducation, absolument insuffisant, il n'y a pas de doute. Mais c'est vers cela qu'il faut tendre.

**Propos recueillis par
Jean-Pierre Vélis**

autrement

DES JEUNES INVENTENT DE NOUVELLES REponses



Revue Autrement : six numéros par an qui repèrent, évaluent ce qui bouge dans les mœurs, les comportements. En vente en librairie ou par abonnement.

Nom :
Adresse :

Je désire m'abonner pour 1 an (180 F - France / 195 F - Etranger)
 Je désire recevoir un des numéros ci-dessus (1 ex : 40 F - frais de port inclus).

20 21 22

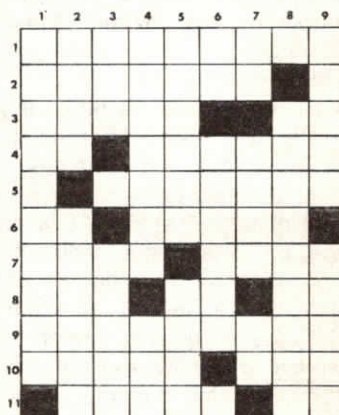
Joindre paiement : chèque bancaire ou postal à l'ordre de Autrement

Envoyez à **autrement** - 73, rue de Turbigo - 75003 Paris

mots croisés

par Pierre Dewever

problème 339



Horizontalement. 1 - Malgré sa puissance, la réaction sera la plus forte. 2 - Œuf dur. 3 - Du travail pour les esthéticiens et certains restaurateurs - Symbole de légèreté. 4 - Son coup tient du hasard - Région drainée par un Rhin artificiel. 5 - Se montrer généreux. 6 - L'accord d'hier du Pyrénéen - Se livrer à la multiplication des lopins. 7 - Danseuse légère, facile à chavirer - Etoile d'une constellation visible aux USA. 8 - Mesure prise sur le champ - Personnel - Démonstratif. 9 - Elles font leur pelote avec ceux qui se laissent manger la laine sur le dos. 10 - Il gagne souvent le cocotier en Afrique - Immaculé. 11 - Prendre officiellement le maquis - Personnel.

Verticalement. 1 - Alcool à brûler. 2 - N'amuse personne lorsqu'elle devient excentrique - Voilà comment Napoléon aimait la sauce à la Marengo, d'une manière abusive. 3 - Passe sans visa de Chine en URSS - Souvent opposés aux nôtres. 4 - Qui peut jouer les misérables - Ouverture de la chasse. 5 - Où Shakespeare baigne dans l'harmonie - Jaunet lancé sur le vert espérance. 6 - Centre de thérapie - Tenant lieu et place. 7 - Jumelles au terme d'une portée - Opéra - Le radon. 8 - Famille vivant dans les bois. 9 - Faire la trogne en exprimant sa grogne. Il vaut mieux s'y tenir du côté du manche.

solution du problème 338

Horizontalement. 1 - Faire-Part. 2 - Ulm - Tarir. 3 - Numa - Rêve. 4 - Enormités. 5 - Baisers. 6 - Anis - Is. 7 - Iole. 8 - Luisantes. 9 - Les - Art. 10 - Esméralda. 11 - Sueur.

Verticalement. 1 - Funérailles. 2 - Alun - Noués. 3 - Immobilisme. 4 - Arasés. 5 - Et - Mi - Airs. 6 - Parisien - Au. 7 - Arêtes - Talé. 8 - River - Perdu. 9 - Tresse - Star.

échanges et recherches

location (offres)

- 73-Le Corbier, studio 4 pers., pied pistes, ttes pér. Tél. (48) 59-55-31.
- 64-Pyr.-Gourette 1 400 m, studio 6 pers., tt cft, s/pistes, Carnaval z. A et C, Pâq. Descourbes, lyc. tech., av. Université 33405 Talence. Tél. (56) 80-75-10.
- 2-Alpes, fév. A, B, C, Pâq. 13 au 20, appt cft 6 pers., terr. Karmochkine, 20, rue des Sorbiers, 92150 Suresnes. Tél. 506-34-74.
- Htes-Alpes, neige, studio 3 pers. cft, Sud, vue, terr., pr. pistes 1 600 m, fév. A, C, 750/sem. Tél. (42) 24-52-70 soir.
- 34-Cap d'Agde, T2, tennis, pisc., jard., 150 m port, plage, vue except. mer, juin, juil., août, sept. Ecr. Milhau, 20, rue Saint-Eloi, 31400 Toulouse.
- Montchavin la Plagne, appt cft 4-5 pers., entrée vill. près remontées, z. A 1 500/sem., hors sais. et juil. px UVF. Legros, lyc. Bartholdi, Colmar. Tél. 41-29-90.
- Périgord, fév. A, B, C, Pâq., retraite, repos, ttes pér. Tél. (53) 80-41-96 soir.
- 05-Vars, duplex 9 pers. près télésiège. Jannet, éc., Frais vallon sud, 13013 Marseille.
- Savoie, prox. st. ski, chalet neuf tt cft 8 pers., 5 ch., séj. Tél. (70) 05-44-95 ap. 18 h.
- 85-St-Jean-de-Monts, 200 m plage, 2 p. tt cft 5 pers., lcc./sem., tte année. Tél. : 906-33-26.
- Orcières-Merlette, F3 6 pers., tt cft, vac. fév. sem. Farel, 84160 Cadenet. Tél. (90) 68-00-73.
- Htes Vosges, chalet 4 pers., fév. A, C, 750/sem. tt cpris, Marchal, éc. Stand, 54110 Dombasle.
- 73-Le Corbier ski, studio 5 pers., 35 m² + loggia, fév. A, Pâq. T. (79) 69-29-81 ap. 20 h.
- 05-Serre-Chevalier, appt tt cft 6-7 pers., fév., Pâq., ttes z. Haddad, 7, r. des Bannières, 59700 Marq. Tél. (20) 72-28-36 soir.
- 83-F1 r. d. jard. ds villa, vue mer, prox. plage, ca'me. Tél. (94) 07-03-94. Ecr. P.A. n° 781.
- 05-1 500 m, chalet, ski s/place, forêts, ttes pér. Tél. (94) 07-03-94. Ecr. P.A. n° 782.

CONDITIONS D'INSERTION

• 23,50 F (T.V.A. INCLUSE) LA LIGNE de 40 caractères, signes ou espaces, composition standard.
• EN SUS : cadre = 2 lignes ; filet = 1 ligne ; effets de composition + 20 %.
• POUR LES ABONNES : 50 % de réduction pour 5 lignes annuelles sur production de la bande d'abonnement à L'EDUCATION.
• REGLEMENT : joindre à la demande d'insertion le règlement correspondant par chèque bancaire, postal (les 3 volets) ou mandat-lettre au nom de L'EDUCATION. Factures établies seulement sur demande.
• FRAIS DE DOMICILIATION AU JOURNAL : cinq timbres à 1,30 F joints à la demande d'insertion.
• REPONSE AUX PETITES ANNONCES DOMICILIEES AU JOURNAL SOUS UN NUMERO : mettre chaque réponse dans une première enveloppe TIMBREE portant uniquement le numéro de l'annonce. Placer cette enveloppe affranchie et cachetée dans une seconde enveloppe à l'adresse de L'EDUCATION, Services des Petites Annonces, 2, rue Chauveau-Lagarde, 75008 PARIS. ATTENTION ! LE COURRIER INSUFFISAMMENT AFFRANCHI NE POURRA ETRE TRANSMIS.

- 04-Praloup, gd appt cft, soleil, 1 500 m, dépt télésiège, px int. Stalberger, 68, rue de Tolbiac, Paris 13^e.
- Hte-Savoie, vac. fév. A et C, Pâq., appts tt cft, stat. à 15 mn. Ecr. P. Dupraz, chalet les Gaud, 74200 Reyvroz. T. (50) 73-80-55.
- Hte-Savoie, prox. ski, mblé 4 à 8 pers., ttes pér. Tél. (50) 27-41-82.
- 73-Toussuire 1 800 m, ski fév., r.d.c., chalet 5 pers. M. Aumarchand, 37, rue E.-Vailant, 94400 Vitry. Tél. 680-49-38.

NOUS EDITONS

VITE ET DIFFUSONS BONS MANUSCRITS
EDITIONS REGAIN -- MONTE-CARLO

RELATIONS AMICALES

corresp., renc. sorties, ttes régions, ts âges, milieu div. c/3 timbres. RENAISSANCE, B.P. 366, 13 - Marseille-2^e.

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

• Stat. Agudes Peyresourde, chalet pyrën., 25 à 50 pl. dispon., fév. A, pens. compl. 55 F, remontées 18 F. Tél. (61) 79-10-85.

• Villa sur la côte d'azur, rég. Fréjus, entre mer et lac St-Cassien, 2 ch., 2 s. bns, s. séj., cuis., terr., terrain 1 500 m², juil. et août 3 500/ms + ch. Tél. 554-87-71. Ecr. P.A. n° 783.

• 66-Canet-Plage, villa F3 du 1 au 15/7, 1 au 30/9. Ecr. Decol, 1, r. Ch.-Renel, 88 Epinal.

• 06-Mandelieu, quart. calme, villa indép. F5 6-8 pers., tt cft, gar., ttes sais. Ecole, 08800 Lafour. Tél. (24) 34-37-73.

ventes

• Vds appt F4 Parc Sévigné Marseille, très bon état 20 U. Ecr. Rossignol, Institut franç. 15 Ziya Gökalp, Ankara-Turquie.

hôtels - pensions

• Lullin - Hte-Savoie, Hôtel de la Poste, tél. 73-81-10, hiv.-été. 78-88 F TTC.

divers

• Vds mach. écr., duplicat., photocop., mat. pédag. Freinet, peintures. T. 246-20-46.

Achat sûr et facile p. collègue informé

COTE D'AZUR

Nice et 30 km. Nomb. attestations enseignts. Club Serv. Education 72 Coulombiers.

• Vds Encycl. Universalis état neuf, px 3 500. Ecr. P.A. n° 784.

• VOS DOULEURS VOUS GACHENT LA VIE ? Bracelet cuivre Gamma. Doc. gratuite Gamma, QP 4 à Chanos, 26600 Tain.

échanges avec l'étranger

L'éducation
Le français dans le monde

• Suite à l'accord avec notre confrère Le Français dans le monde, nous publions sous cette rubrique des annonces émanant d'enseignants français ou francophones du monde entier désireux d'établir des liens avec leurs collègues français.

■ Prof. amér. ch. 1^o) contacts durant séj. France, Suisse ou Belgique ; 2^o) éch. casettes, journ., correspce. Ecr. David Sariego, 21671 Saluda Circle, Huntington Beach, Calif. 92646 U.S.A.



les éditions ouvrières

Jacques Charpentreau
Le mystère en fleur

Les enfants
et l'apprentissage de la poésie

La poésie ? Un jeu d'enfant !

Illustré de 300 poèmes,
collages et manuscrits d'enfants
collection « Enfance heureuse »
19936 - 356 pages

PRIX « Jeunes années éducateurs »



les publications
de l'Unesco
au service de l'éducation

U Exposition
destinée aux enseignants
éducateurs et parents

De nombreuses photos
Une documentation riche et variée
Revue - Livres - Enquêtes - Études -
Cartes scientifiques - Films documentaires -
Disques éducatifs - Diapositives
Prenez le temps et le plaisir de nous rendre visite
à l'INRP, 29, rue d'Ulm, 75005 Paris,
à partir du 17 janvier 1980,
du lundi au vendredi,
de 9 à 18 heures
Entrée libre

Toujours disponibles :

ARTICLES ET DOCUMENTS
PUBLIÉS DANS
l'éducation
DE 1974 À 1977

64 pages (h. 30 x l. 21 cm)
12 F

Commandes à **l'éducation**
2, rue Chauveau-Lagarde,
75008 Paris

CCP 31 680 34 F La Source

● Si vous avez changé d'adresse soyez assez aimable de nous en prévenir. Joignez une bande d'expédition de la revue, sans en barer le libellé, et inscrivez lisiblement votre **nouvelle adresse** soit à côté, soit sur une feuille à part. Merci de joindre deux timbres à 1,30 F pour frais.



6^e édition

144 pages
Franco : 25 F

Un instrument de travail indispensable à tout enseignant du premier ou du second degré. Une information précise sur l'ensemble des problèmes administratifs et professionnels qui intéressent les enseignants : ■ organismes officiels ■ le SNI, la FEN ■ le mouvement ■ les congés ■ nouveau régime des congés de maladie ■ responsabilités et accidents de service ■ sorties scolaires ■ direction d'école ■ promotions des instituteurs ■ travail à mi-temps ■ la retraite ■ enseignements spéciaux GAPP ■ classes d'initiation pour enfants étrangers ■ P.E.G.C. : comment le devenir ? avancement, remplacement, inspection ■ rectorats en région parisienne, direction des affaires scolaires ■ centres publics d'orientation professionnelle ■ services sociaux, allocations et indemnités diverses ■ regards sur l'enseignement supérieur ■ sorties éducatives ■ adresses utiles ■ liste des écoles publiques.

PACICOUC

12, rue Rougemont
75009 Paris

SONOVISION

***la revue
professionnelle
française
de l'audiovisuel***

***2 éditions:
mensuelle et hebdomadaire***

***Spécimen gratuit sur demande à:
Sonovision-service d
15 rue d'Aboukir-75002-Paris-233 51 27***