

# Magazine

L'EDUCATION

les enseignements artistiques

Vladimir Jankélévitch

les lois municipales

la shakespearemanie

le service volontaire international

Reims



## VACANCES EN ANGLAIS A GUERNESEY

Cours de 2 semaines dans cette belle île anglo-normande.

- Nous n'avons pas de T.V.A. et nos droits de douane sont peu élevés.
- Nous offrons des tarifs de groupe avantageux.
- L'hébergement est peu coûteux.
- Cours de langue spécialisés à tous les niveaux par petits groupes.
- Accès direct de la France.

Demandez notre brochure gratuite à cette adresse:

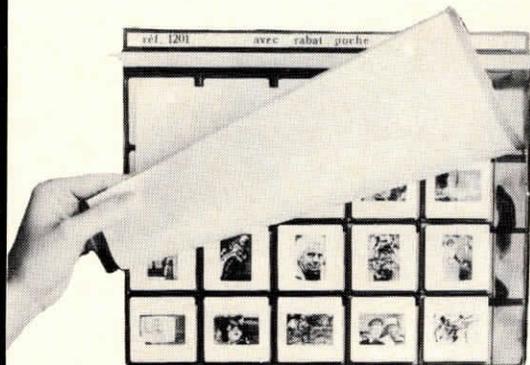
**C.M.A. Ltd.,**  
Delta House, Cornet Street,  
St. Peter Port, Guernsey,  
Iles Anglo-normandes.

Pochettes en matière plastique de

## CLASSEMENT - PROTECTION RECHERCHE RAPIDE

pour diapositives, négatifs, cassettes,  
photos, disques, cours, documentations

« DANOU-CLASS »



documentation gratuite sur demande à :

## DANOU S.A.

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

Fournisseur des CRDP, universités,  
lycées, collèges et écoles



VOYAGES 4-20ans

SEJOURS

FRANCE  
ETRANGER

BROCHURE  
GRATUITE

17, AV. DE CHOISY  
75643 PARIS CEDEX 13  
tél: (1) 584.12.55



FONDATION DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

comité d'accueil

## LA BD: C.Q.F.D.!



Yves Frémion, le grand critique de la BD est surtout un animateur : ... il donne des cours sur la BD!  
L'importance qu'il porte à la BD, vous la découvrirez dans son livre et ainsi: "vous ne passerez pas à côté du moyen d'expression le plus efficace du XX<sup>e</sup> siècle."

Yves FRÉMION  
168 pages - 55 F. Collection

E3

casterman



	c'était la guerre ?	3	
L'AIR DU TEMPS	un mois de quarante ans	4	<i>février dans l'Histoire</i>
LIBRE PARCOURS	Vladimir Jankélévitch	7	<i>l'art d'être philosophe</i>
FEVRIER		13	<i>le dessin de Wiaz</i>
MAGAZINE	presque centenaire, la loi municipale	14	<i>aux urnes citoyens</i>

## DOSSIER

## 18 l'enfance de l'art

*Les enseignements artistiques,  
éternelles disciplines à promouvoir,  
vont-ils bientôt sortir de l'ornière ?  
Le pouvoir politique, au nom de l'Education  
et de la Culture, le voudrait bien.  
Mais en a-t-il les moyens ?*



FAITES NOS JEUX		37	
PLACE DES ARTS	la shakespearemanie en France le sentiment du gris	38	<i>« il est, n'est-il pas ? » l'école de La Haye</i>
IMAGES D'AILLEURS	la solidarité en action	49	<i>le service volontaire des jeunes</i>
CARTE POSTALE	Reims entre deux âges	54	<i>une ville dans la crise</i>
L'ECHAPPEE BELLE		61	
FEUILLETON	les dix petits chapitres	62	<i>dont voici le cinquième...</i>

photos - p. 1, 24 et 31 : A. Munoz de Pablos ; p. 7 et 8 : P. Labrun © Le Seuil ; p. 18, 25 et 34 : Pierre Michaud ; p. 38, 40, 41, 42, 46 : Roger-Viollet ; p. 42 : Harlingue/Viollet ; p. 43 : Jean Tendron, Lipnitzki/Viollet ; p. 44 et 45 : Lot ; p. 49, 50, 51, 52, 53 : S.C.I. ; p. 54 : Ciccione/Rapho ; p. 57 : Wilhelm Braga/Rapho.

Ce numéro comporte un encart non folioté entre les pages 32 et 33.

**Magazine**  
L'EDUCATION

supplément  
à l'éducation-hebdo n° 20  
du 24 février 1983

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

hebdomadaire publié par « L'éducation », association sans but lucratif.

## direction

directeur: André Lichnerowicz; administrateur délégué: Léon Silvéreano.

## rédaction

rédacteur en chef: Maurice Guillot; rédacteur en chef adjoint: Jean-Pierre Véils; conseiller pédagogique: Louis Porcher; secrétariat de rédaction-maquette: Suzanne Adelis, Michel Bonnemayre; informations: Michaëla Bobasch, Nicole Gauthier, René Guy; documentation: Pierre Ferran, chef de rubrique - Bernard Blot, Anne Carpentier, Christian Cousin, Claudine Dannequin, William Grossin, François Mariet, Claude Moreau; lettres, arts, spectacles: Bernard Blanc, Jacques Chevallier, Jacques Erwan, Etienne Fuzellier, Hubert Haddad, Raymond Laubreux, Odile Limousin, Pierre-Bernard Marquet, Georges Rouveyre; correspondants: Elisabeth de Blasi, André Caudron, Odile Cimetière, Pierre Rappo, Jean-Jacques Schaeffel, Gérard Sénéca.

## conseil d'administration

bureau: André Lichnerowicz, président; Georges Belbenoit et Léon Silvéreano, secrétaires généraux; Yves Malécot, trésorier; Robert Mandra, Robert Mélet, Philippe Vianay.

membres: Lazarine Bergeret, Jean-Louis Crémieux-Brilhac, Hélène Beyhaut, Anne-Marie Franchi, Emile Gracia, Lucien Géminard, Michel Gevrey, Colette Magnier, Georges Petit, Raymond Toraille, Yvette Servin.

## publicité-développement

Martine Cadas, Francisca Sol.

## rédaction, publicité annonces, abonnements

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

le numéro hebdomadaire: 5 F  
hebdomadaire + magazine: 15 F  
abonnement annuel:

France 200 F (T.V.A. incluse)

étranger 250 F

(CCP 31680-34 F La Source).

Prix au 1<sup>er</sup> janvier 83



**850<sup>F</sup> TTC**  
EN KIT A PEINDRE  
PTC 260 kg

en 400 kg: **1100<sup>F</sup>**

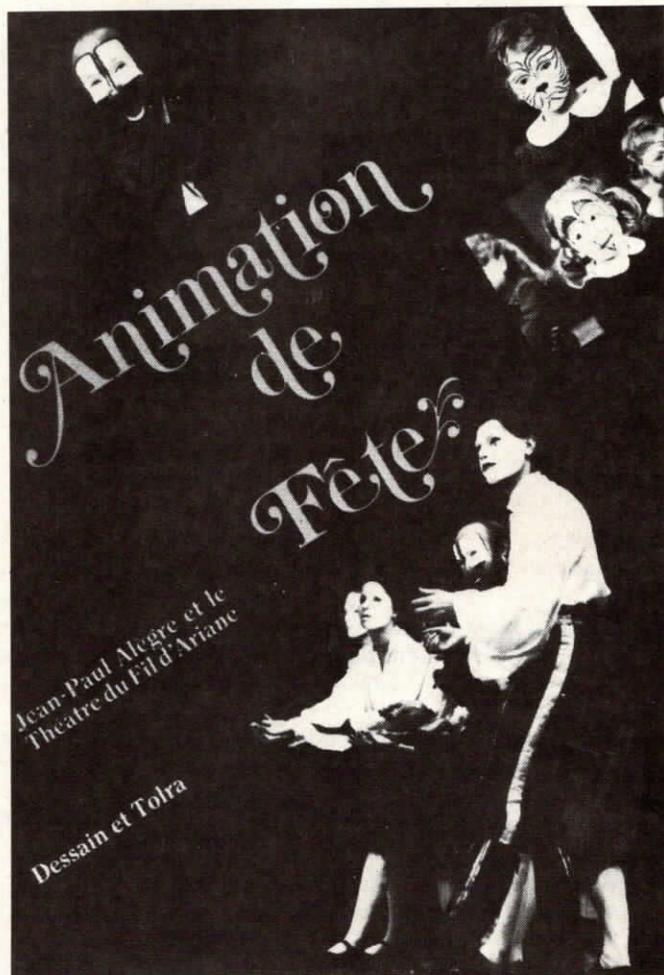
Catalogue complet contre 3 timbres...  
+ de 30 modèles de 200 à 3500 kg  
le réclamer à :

**REMORQUE FRANC OCEAN**  
49170 S<sup>t</sup> GEORGES sur LOIRE  
TEL (41) 41-10-55 (5 lignes)

ATTELAGES  
VOITURES... 500 kg en kit  
Exemples...  
avec BOULE et PRISE  
R4 R5 R9 R12 R14 R16 R18 R20 R30  
VISA LN 3 cv GS GSA BX CX  
104 204 304 305 504  
1100 1307 1510

**232<sup>F</sup> TTC**

**60 points de VENTE en FRANCE**



Après le succès de **MAQUILLAGES DE FÊTE**  
Diplôme Loisirs-Jeunes - Jeunes Années - Label Récré. A2  
Jean-Paul Alègre et les comédiens du Fil d'Ariane  
présentent un nouvel album

### ANIMATION DE FÊTE

pour apprendre en images de nouveaux maquillages et,  
à l'aide d'exercice clairs et pratiques  
pour découvrir les gestes de l'art dramatique et du mime.

1 volume 19x26 - 64 pages en coul. 45,00 F  
DESSAIN ET TOLRA - 10, rue Cassette - 75006 PARIS

# C'ETAIT LA GUERRE ?

L'humanité, depuis toujours, a secrété ses propres monstres qui ont trouvé dans l'histoire tous les alibis à leurs folies assassines. Klaus Barbie est l'un de ces jalons tragiques qui obligent notre mémoire à ne pas se refermer sur le passé, mais il n'est rien d'autre que l'instrument des gangrènes féroces qui rongent en permanence notre vieux monde et dont les germes sont toujours prêts à éclore partout où la conscience de l'homme est défaillante.

Pourtant la psychose du « c'était la guerre » et la peur de « révélations » s'insinuent doucement mais sûrement à travers propos et médias et tendent à séparer la lame Barbie de son fourreau nazi. Comment pourrait-on accorder quelque crédit aux paroles d'un bourreau qui n'a donné de toute sa vie qu'une évidence, celle qu'il était sans foi ni loi ? A plus forte raison, comment pourrait-on accorder quelque crédit à sa mémoire qui, depuis quarante ans, n'en doutons pas, s'est forgée une histoire à son histoire ? Comment enfin accorder attention à un individu au bout de sa course à l'ignoble et

dont l'ultime satisfaction serait de faire d'une partie de ses accusateurs ses complices ? Et que peut être un verdict pour Barbie en regard de ses actes ? Ni la justice, ni l'humanité n'y trouveront leur compte. Déjà, il ne s'agit plus de cela.

Il y a les marques indélébiles d'une histoire rapprochée que les parents des enfants de l'école primaire d'aujourd'hui n'ont pas vécue. La brèche des générations a ainsi permis aux Faurisson et autres travestisseurs d'histoire de semer le doute et le trouble. Avec le temps, l'encre sur les pages de la mémoire individuelle a tendance à blanchir rapidement. Le procès Barbie permettra de graver la tragédie au front de la mémoire collective, seule capable de garder, dans son authentique dimension, l'inimaginable et inhumaine saga des années quarante. Et l'école est le premier conservatoire de cette mémoire collective pour que les yeux qui n'ont pas vu puissent rester ouverts à tout moment et partout où les monstres relèveront la tête.

**Maurice Guillot**

# Un mois de quarante ans

**P**as question de ralentir ! Un mois chasse l'autre et l'actualité suit son train d'enfer. Pourtant j'avais envie, j'aurais aimé vous offrir un février plus serein, oh ! non pas dépourvu de ces faits, petits et grands, qui agitent la planète de la rambarde de ma fenêtre aux bords de l'horizon, mais un mois plus banal et ordinaire en somme ! Au vrai, dans les débuts je me sentais encouragé. Rappelez-vous : les choses semblaient suivre leur cours habituel, les événements dans l'Hexagone pouvaient presque suffire à notre curiosité quotidienne avec juste cette pointe d'excentricité propre à relancer les conversations de tous les jours. Apparemment les rubriques économiques, sociales, scolaires pouvaient pourvoir à notre soif de débat. Economie, en effet, avec Edmond Maire qui, tout soudain, sur le perron de l'Elysée, se mettait à tenir des propos que d'aucuns jugeaient plutôt mal venus. Mais de quoi se mêlait-il, ce syndicaliste, à venir parler de politique économique, de rigueur, et je ne sais quoi encore ? On s'invectivait un peu, mais toujours dans les limites de la correction ; certains se demandaient : mais, finalement « pour qui roule-t-il ? ». Parce que — j'avais oublié de le rappeler, mais comment pourriez-vous ne pas le savoir ? — nous sommes en pleine période électorale. Demain les municipales. Certains trouvaient donc bien inconvenant de la part

d'un syndicaliste de gauche qu'il vienne jeter le trouble, dans la gauche justement, avec son histoire d'un éventuel « deuxième plan de rigueur ». **Rigueur : absence de**, peut-être une idée d'entrée dans de futurs dictionnaires historiques pour notre période...

Le social et le scolaire, vous disais-je. Social, des grèves chez Citroën associées à des « incidents ». On a vu ressortir l'ombre du racisme et je me demande comment je pourrai expliquer à mes petits-enfants comment le nom de Khomeiny a pu être mêlé à des troubles et des violences (vingt-cinq blessés) survenus dans des ateliers d'Aulnay. D'ailleurs, à moins que d'être chaque jour sur le terrain, je vois mal comment on peut avoir une idée définitive sur ce qui s'y passe. Scolaire, le ministre de l'Education nationale a fait savoir ce qu'il comptait retenir du rapport Legrand. Le débat demeure ouvert, notamment dans nos colonnes, très prochainement. A remarquer qu'il a déjà pratiquement éclipsé la querelle public/privé (jusqu'à la prochaine fois). Quand je vous dis que tout va à un train d'enfer ! Qui disait : hâtons-nous de ne pas nous presser ?

Ainsi allait février dans ses débuts, mais ce n'est sans doute pour aucune de ces informations qu'il restera dans les mémoires. Les souvenirs ne trient que l'essentiel. Il restera peut-être cette première : un Etat qui flanque par-dessus ses frontières tous les immigrés dont il ne sait que faire. Ainsi en a décidé le Nigéria, jetant sur les routes plusieurs millions de ressortissants étrangers. De cet exode, nous avons eu des images incroyables, de foules compressées, de regards hagards : sonnette d'alarme, vibron du futur ? Il y aura aussi la signature, en France, de l'accord sur la retraite à soixante ans. On n'a pas fini d'essayer d'en tirer les conséquences, les uns saluant cette réussite comme une conquête sociale qui fleure bon son Front populaire, les autres criant casse-cou, dénonçant l'imprévoyance ou l'aveuglement dont on verra bien

les conséquences d'ici quelques années.

Et puis, surtout, février 83 restera parmi ces périodes qui sont comme les pierres d'un gué dans l'histoire de l'humanité. En Israël on connaît les résultats du travail de la Commission Kahane chargée d'enquêter sur Sabra et Chatila. Elle conclut à la « *responsabilité ministérielle* » laquelle conduit, en toute logique, au départ d'Ariel Sharon, voire celui de Menahem Begin s'il « *ne tire pas les conclusions* » qui s'imposent. L'Etat israélien est secoué de fond en comble, la nation israélienne divisée. Un attentat meurtrier (un mort et cinq blessés) met en péril la paix civile dans le pays. A l'étranger certains vantent les mérites de cette Commission comme un exemple de démocratie offert au monde: une nation ne craint pas de se regarder dans le miroir qu'elle se tend à elle-même. D'autres, cependant, s'étonnent que, fin février, Sharon et Begin soient toujours là.

Mais la France aussi avait rendez-vous avec l'Histoire: expulsé de Bolivie, Klaus Barbie est arrivé à Lyon. Il a d'abord retrouvé les murs de la prison de Montluc, et c'est plus qu'un symbole. Il est maintenant à Saint-Joseph dans l'attente de son procès, dont on se demande s'il serait bon qu'il fût retransmis en direct à la télé (70 % des Français y seraient favorables). Des flots d'encre ont coulé, utiles, oh ! combien utiles !, pour dire toute l'importance de cet événement, toute celle qu'on ne doit pas ne pas lui accorder. Pourtant, février finissant laisse un malaise indicible: c'est la notion de Justice elle-même qui est remise en question par la proximité dans le temps des conclusions de la Commission Kahane et l'imminence du procès Barbie. A ceux qui aimeraient pouvoir ne recevoir du monde qu'une pure clarté, il reste l'amère impression que février peut durer quarante ans sans que rien, ou si peu, en soit changé.

Jean-Pierre Vélis

► **La Croix**  
du 12 février

Les textes Legrand se présentent dans un embrouillamini mal cohérent et peu pénétrable pour qui n'a pas été initié aux rudes technicités de la langue pédagogique. Dans les rubriques universitaires du **Monde** où l'enthousiasme pour ce « *projet révolutionnaire* » fait frémir la phrase et enfler l'épithète, le rédacteur, fatigué par le labeur du déchiffrement, laisse échapper un soupir de lassitude et se plaint que des propositions aussi sublimes soient « *formulées dans un langage difficilement accessible à tous* ». Ours bien maladroit et pavé de taille. L'école est par essence la communication vécue, instituée. Comment des pédagogues si éminents qu'ils ne savent plus communiquer pourraient-ils avoir la prétention de réformer l'école et de nous apprendre à enfin communiquer ?

Etienne Borne

► **L'Express**  
du 4-10 février

La France a été probablement le plus gros emprunteur du monde au cours de l'année précédente. Elle ne peut pas

continuer à s'endetter à la même allure sans risquer d'aliéner son indépendance. Peut-être devra-t-elle, un jour, passer par le Fonds monétaire international, qui imposera une politique d'authentique rigueur. Les socialistes dénonçaient l'austérité de Raymond Barre et se vantaient d'appliquer une autre logique, celle de la croissance, qui atténuerait simultanément tous les maux, l'inflation, le chômage, les déficits. Si l'on se rappelle le dialogue ultime de 1981 entre Valéry Giscard d'Estaing et François Mitterrand — comment le nier ? — les faits ont donné raison au premier, mais les électeurs au second. Feront-ils de même demain ? Le verdict des électeurs, le mois prochain, sera équivoque, en tout état de cause. La sanction — si sanction il y a — portera-t-elle sur la gestion de la première année ou sur celle de la deuxième ? Sur la libéralité de naguère ou sur les premiers efforts de sagesse ? L'opposition n'a aucune raison de manifester son impatience de remplacer les socialistes alors qu'elle ne sait pas ce qu'elle ferait à leur place. Peut-elle gagner les élections par un langage de vérité, à savoir en promettant une politique d'austérité ?

Raymond Aron

► **Révolution**  
du 11-17 février

A la vérité, politiciens réactionnaires et patrons se moquent bien du sort des travailleurs ou de la santé de la France. Ce qu'ils craignent, ce n'est pas que la gauche échoue, mais qu'elle réussisse. Ils ne redoutent rien tant qu'un peuple responsable, maître de son histoire et de son destin, et

que s'inscrivent dans les réalités françaises de grands acquis sociaux et démocratiques constituant des points d'appui durables pour le mouvement populaire. C'est cette évolution que la droite veut freiner, enrayer, stopper. Elle espère que les résultats des prochaines élections municipales lui en donneront de nouveaux moyens. « *Ville par ville regagnons la France* », proclament des affiches du R.P.R. On sait ce qu'il adviendrait alors de la retraite à soixante ans, mais aussi des nationalisations, de la cinquième semaine de congés payés, de l'emploi dans la Fonction publique ou de la scolarité obligatoire. Ne les laissons pas faire. C'est une condition décisive si l'on veut, comme c'est possible, maintenir le cap et avancer encore.

**Guy Hermier**

#### ► Libération du 5 février

Imaginez : vous avez soixante ans et déjà les yeux de vos collègues s'attardent sur votre poste ou votre bureau, des réflexions circulent avec une insistance accrue : « *Tiens il/elle est encore là.* » C'est ça le progrès ? Sans doute puisque parmi les aspirations des Français arrive toujours en tête la liberté par la retraite. Faut-il qu'il soit rejeté ce travail, faut-il qu'elle soit gelée l'imagination sociale pour ne pouvoir embrayer sur

une autre logique qui pourrait être, par exemple, celle de la répartition générale de la charge de travail ? De combien aurait pu être réduite la durée du travail, si n'était pas pratiqué ce partage autoritaire du travail qu'est le chômage et la mise au rancard de travailleurs âgés qualifiés, à qui auraient pu être offerts des horaires allégés, adaptés. Mais non, la voie choisie est celle de l'accentuation des clivages, de la stratification de la société. Les adultes au travail, les jeunes — les vieux — les chômeurs dehors. Pas de moyen terme.

**Jean-Michel Baer**

#### ► La Croix du 15 février

Au début, il n'y aura pas de trop grandes difficultés de financement, (encore qu'on envisage de recourir à l'emprunt pour payer des retraites, ce qui est proprement aberrant !). Mais, chaque année, on accumulera une classe supplémentaire et les experts eux-mêmes reconnaissent qu'on ne sait pas très bien comment on financera nos systèmes de retraite dans dix ans, même en tenant compte de l'argent récupéré sur le système de préretraite qui doit aller en s'éteignant progressivement. C'est que le nombre des travailleurs actifs n'augmentera guère, alors que celui des retraités va s'accroître rapidement. Or, on

sait que les pensions payées aux retraités sont financées, chaque année, par les cotisations versées par les actifs, la même année. D'ores et déjà, la Caisse d'assurance vieillesse (qui ne finance, pour l'instant que la retraite à 65 ans) est en déficit de plus de 7 milliards de francs. On se retrouvera donc, dans une dizaine d'années, avec un « trou » à boucher qui exigera : soit une diminution du montant de la retraite ; soit des mesures dissuasives pour retarder l'âge de la retraite ; soit une majoration sensible des cotisations payées par les actifs. Dans tous les cas, les réactions de l'opinion seront vives et le gouvernement actuel place là, au cœur de notre système de protection sociale, une bombe à retardement que ses successeurs ne sauront pas comment désamorcer. C'est le cas type du gros mangeur, qui quitte le restaurant en laissant l'addition sur la table...

**Jean Boissonnat**

#### ► Le Quotidien de Paris du 13 février

Quelque chose s'est peut-être irrémédiablement brisé jeudi soir en terre d'Israël. Le sang répandu à Jérusalem restera figé comme un verglas dans la mémoire des Israéliens. Car pour la première fois le sang juif a été répandu par d'autres juifs. Pour la première fois la haine

absolue, la bêtise fanatique l'ont emporté sur le fameux consensus qui, pendant les années terribles suivant la création de l'Etat hébreu, a été le meilleur rempart contre la folie meurtrière de ceux qui voulaient rayer Israël de la carte du monde.

La notion « d'ennemi de l'intérieur » était jusqu'à ces dernières années une notion inconnue en Israël. Et Sabra et Chatila l'ont fait naître. Chose impensable jadis : des relents de guerre civile planent aujourd'hui dans les rues de Jérusalem.

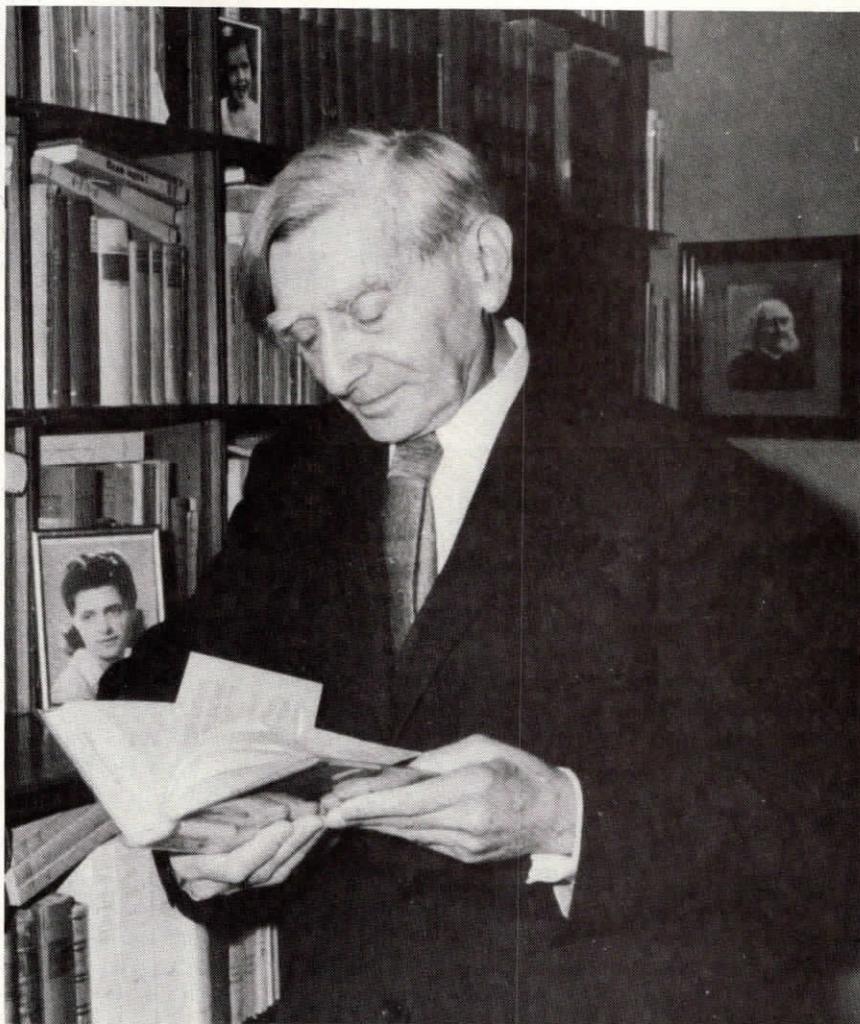
**Pierre Beylan**

#### ► Le Figaro Magazine du 5 février

Cette fois, en Afrique, la situation de ces « renvoyés » qui ne savent plus où aller est désespérée. Elle l'est d'autant plus que leur arrivée subite dans les petits pays voisins, limitrophes, Bénin, Togo, Niger, Mali, Tchad, Centrafrique, suffisamment pauvres et démunis, va déclencher immédiatement une destabilisation économique sans précédent. En expulsant ainsi d'un seul coup une telle masse de travailleurs devenus indésirables avec la crise, le Nigéria — et le Ghana qui se fait tirer l'oreille pour reprendre ses nationaux — viennent de déclencher un processus tout nouveau qui risque de faire exploser des régions entières.

**Robert Lacontre**

Est-il besoin  
de présenter  
Vladimir Jankélévitch ?  
**Le je-ne-sais-quoi  
et le presque-rien,**  
avec ses trois volets  
**La manière  
et l'occasion**  
**La méconnaissance et  
La volonté de vouloir**  
(Editions du Seuil),  
lui a donné l'occasion  
par télévision  
et radio interposées,  
de franchir  
les barrières  
du grand public.  
C'est à bâtons rompus  
et en toute simplicité  
qu'il nous parle  
de la philosophie  
et du philosophe.



Vladimir

Jankélévitch

● Dans notre monde actuel, que signifie être philosophe ?

La philosophie a une signification particulière en fonction de la contestation et des critiques dont elle est l'objet. Il n'y a pas une position particulière de la philosophie en fonction des événements d'aujourd'hui, sinon dans les milieux professionnels, influencés par les mathématiques, par la logique, par des mouvements, et en fonction également de la littérature. Beaucoup de professeurs axent leur leçon sur les grands problèmes moraux de l'heure : la peine de mort, le suicide par exemple. J'avais moi-même imaginé de remplacer mon cours par des problèmes conjoncturels empruntés aux journaux du jour, et puis j'ai trouvé que c'était du « chiqué », que cela développait d'ailleurs un esprit curieux de l'actualité, d'un autre côté très peu soucieux de la systématisation et d'aller au fond des choses. Finalement j'y ai renoncé, c'est trop facile ! La facilité à cet égard est souvent destructrice de l'effort philosophique, car la philosophie exige un effort, une connaissance des doctrines, un minimum d'informations. Il y a des concepts qui sont toujours les mêmes, dont il faut connaître le sens et en fonction desquels on pose les autres problèmes. Si on les récuse et si on se laisse aller à la dérive en pleine actualité, on est vite débordé ! Une philosophie qui serait volontairement journalistique, renonçant par conséquent à l'étude des grands thèmes traditionnels et classiques, pour chercher sa pâture dans les grandes nouvelles d'aujourd'hui est vouée tôt ou tard à l'émiettement et au découragement.



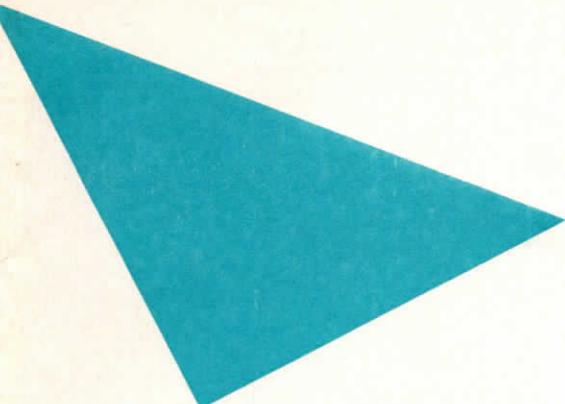
L'enseignement philosophique suppose quand même des concepts, une technique, une scolarité, la façon d'écrire et puis un attachement au sens des mots. Même si on trouve ces mots rébarbatifs, ils ne viennent pas du tout d'une recherche prétentieuse, décidée à éblouir le public, mais d'un souci de rigueur, comme toute discipline, quelle qu'elle soit. Ce n'est pas du pédantisme, de la cuistrerie, c'est le désir de la rigueur, sur lequel ce n'est pas la peine de parler, puisque l'on irait de malentendu en malentendu.

● Hors de la discipline d'enseignement, être philosophe est-ce une attitude de vie, une réflexion permanente ou un regard évaluateur sur les choses, ou les trois à la fois ?

Naturellement les trois choses à la fois ! Il n'y a pas une de ces trois parties qui serait éminemment plus philosophique que d'autres et on les conduit avec des priorités qui varient selon les tempéraments que l'on a, les lectures que l'on fait et les habitudes que l'on a prises. Il y a de plus en plus de collègues d'ailleurs qui s'inspirent de l'actualité et participent avec beaucoup de passion et de vigueur, comme je le

faisais moi-même quand j'étais jeune. Par ailleurs, il y a des problèmes traditionnels, classiques, qui paraissent un peu rebutants, comme la psychologie par exemple.

Il y a eu une condamnation à mort au penthotal aux Etats-Unis. A mon avis, ça ne soulève pas de problèmes moraux spécifiques, les problèmes moraux sont inhérents à la peine de mort. Le problème moral c'est la mort, qu'on vous la donne en vous administrant du penthotal, ou qu'on vous la donne en vous pendant au bout d'une corde, je ne vois pas très bien la différence ! C'est nouveau et ce qui choque c'est plutôt la part consacrée dans les journaux, à la télévision, et les conversations que ça alimente. Mais la peine de mort est choquante en soi ! C'est le problème général, un problème philosophique. Vous êtes renvoyé, sans l'avoir voulu, de cette horreur aux droits que l'homme s'arroe, même sur un criminel. L'homme devient Dieu par rapport à un autre homme. Il a le droit de lui retirer la vie qu'il ne lui a pas donnée. De là tous les problèmes moraux : est-ce que la peine de mort sert vraiment à châtier un autre être humain, ou bien est-ce qu'elle est simplement une façon de mettre hors d'état de nuire un criminel dangereux ? On



*L'influence qu'on exerce est une plante très fragile...*

met l'humanité à l'abri de ses criminels, et c'est une manière de les mettre hors d'état de nuire.

Tout ça est intelligible, compréhensible pour un jeune homme qui entre pour la première fois en classe de philosophie, et il n'est pas trop étonné. Mais, malgré tout, pour que ce soit de la philosophie, il faut rattacher cela à un problème plus essentiel qui est la dignité de l'homme, la valeur, inappréciable, inestimable de la vie humaine qu'un autre homme n'a pas le droit d'enlever à son frère, à son prochain, aux problèmes de ce qu'on appelle les droits de l'homme, qui est très ressassé aujourd'hui et qui est un problème à la fois moral et philosophique.

Donc il y a à la fois l'actualité qui, de temps en temps, vous sert d'aliment pour jeter quelques brindilles dans le feu de la philosophie, et puis d'autre part quelques grands thèmes généraux sans lesquels vous seriez comme un aveugle qui se promène dans la nuit. Vous vous distinguez du collègue à côté qui, lui, fait tranquillement son cours de géologie, de botanique, n'est-ce pas, sans se poser des problèmes métaphysiques.

● **La philosophie vous apparaît-elle à sa place dans notre enseignement ?**

En 1968, quand je discutais sur la raison d'être de la philosophie, son pourquoi en général, nous nous sommes aperçus avec étonnement que la France était presque le seul pays au monde qui introduise la philosophie dans l'enseignement secondaire. En dehors de la Belgique, même de grands pays ayant une tradition philosophique ne

l'ont que comme matière d'enseignement supérieur. C'est intéressant et important. Par exemple, l'Allemagne, qui a des prétentions philosophiques très grandes, réserve la philosophie à l'enseignement supérieur comme le droit, l'Angleterre aussi je crois. Si bien qu'en définitive, il n'y a que la France qui ait un enseignement philosophique complet que nous voudrions maintenant étaler sur deux ans. La première année, on lirait des textes philosophiques adaptés, c'est absolument élémentaire, la deuxième on passerait à la théorie ou à l'abstraction proprement dite. Deux ans paraissent un minimum.

On pourrait, comme le préconise notre ami Derrida, un homme courageux qui a payé de son exemple en se faisant arrêter en Tchécoslovaquie pour défendre les droits de l'homme, remonter en troisième et quatrième. Ce serait audacieux mais c'est défendable. L'idéal, en réalité, serait d'en faire durant tout le second cycle, en trois ans on peut s'imprégner. Les jeunes ont aujourd'hui, en France, une maturité, une précocité à tous égards beaucoup plus grandes que chez les gamins que nous étions au même âge.

● **La curiosité ne prend-elle pas parfois le pas sur la réflexion ?**

La curiosité a sa place en philosophie. Il y a des professeurs qui épiluchent les journaux devant leurs élèves. Je trouve que c'est une philosophie un peu ras du sol.

● **La réflexion philosophique n'est-elle pas aussi une sorte d'observatoire d'où l'on voit le**

**monde, avec un certain regard bien sûr. Comment le voyez-vous ?**

La philosophie prend de la hauteur, de la distance, par rapport à l'actualité bien entendu. Elle n'étudie pas un par un les détails de la vie quotidienne. Par conséquent, elle se renouvelle à l'occasion des problèmes quotidiens, qu'ils soient grandioses ou qu'ils soient mesquins et, d'autre part, elle est quand même autre chose, elle est plus générale, elle tire des conclusions si vous voulez.

● **Que pensez-vous de la jeunesse aujourd'hui ?**

Je la connais moins bien que jadis, parce que je suis à la retraite. Ne perdez pas de vue le fait que je n'enseigne plus dans un établissement secondaire.

● **Votre œil critique ne peut l'ignorer cependant ?**

On perd le contact très vite. Après avoir enseigné toute sa vie, on s'aperçoit avec terreur qu'au bout de deux ou trois ans de retraite on est un inconnu.

● **Vous pensez vraiment cela ?**

Dans un sens j'en suis très heureux et cela amène à méditer sur le caractère transitoire, éphémère des notoriétés en ce bas monde et de l'influence qu'on peut exercer. L'influence qu'on exerce est une plante très fragile. Une plante à laquelle il faut un rien pour s'étioler et disparaître.

Pendant vingt-cinq ans j'ai suivi cet itinéraire, toujours le même, qui

m'a conduit pour enseigner à la Sorbonne. Maintenant lorsque je m'y rends, je ne reconnais plus personne, personne ne me salue, personne ne me regarde, ils ne savent pas qui je suis. Cela se renouvelle avec une vitesse compréhensible, le rythme des générations, le renouvellement très rapide, la repopulation, le nombre des étudiants qui traînent dans les universités. Et d'autre part, l'oubli, la désaffection, c'est un sentiment plus général encore.

● **Mais votre réflexion demeure quand même !**

Je ne sais pas où elle demeure, elle est cachée quelque part comme des pigeons dans leur nid, dans une gargouille en haut des tours de Notre-Dame. On me le dit par amabilité quelquefois. Je suis comme un étranger, comme si je n'avais jamais enseigné. A la Sorbonne, j'ai fait vingt-cinq cours publics, j'avais à cœur de les renouveler chaque année et, par conséquent, je dois être heureux d'avoir dispensé ma parole aux quatre coins de l'horizon à tant de générations différentes. Eh bien ce qu'il en reste, ce n'est absolument rien, comme si je n'avais rien dit.

● **Croyez-vous vraiment ?**

J'en suis sûr !

● **N'êtes-vous pas un peu pessimiste ?**

Il n'y a qu'à l'accepter, je n'y trouve aucune tristesse particulière, parce que c'est la loi impitoyable des générations qui se succèdent, qui se repoussent l'une l'autre dans

le néant, sans laisser de traces ou presque.

Seuls les très grands laissent une trace, et encore très souvent ce sont des gens qui n'ont jamais enseigné. Quand on cite Sartre qui a exercé une grande influence sur son époque, sur sa génération, on cite quelqu'un qui n'a jamais enseigné, si ce n'est très peu d'années ; professeur, il ne l'a pour ainsi dire jamais été. Et d'autres encore ont été un petit peu plus professeurs, comme Merleau-Ponty à qui l'on attribue une grande influence mais qui est bien oublié aujourd'hui. Mais l'oublier est si poignant et si grand que ça suscite des livres. Quelques anciens étudiants, très bons étudiants, qui avaient fait un mémoire d'études supérieures sur Merleau-Ponty se le rappelleront, mais les autres, pas plus que pour moi.

Je n'ai jamais eu qu'un seul métier qui est l'enseignement de la philosophie. Par conséquent, d'une année à l'autre, je pouvais constater une continuité, un changement, une évolution. Mais quand vous vous interrompez pour toujours, vous n'avez plus les moyens de le faire. On peut dire, par des bribes qui arrivent jusqu'à vous, des extraits de journaux, que certaines choses ont changé. Mais ont-elles tellement changé d'ailleurs ? Ce n'est pas sûr.

Ce qui manque, c'est la continuité. L'enseignement exige la continuité, comme la réussite d'un travail. Un monsieur qui prétend travailler et puis s'interrompt constamment parce qu'il fait des voyages, on ne peut pas dire qu'il enseigne. Et moi je ne voyageais pas, ou très peu, je déteste les voyages figurez-vous !

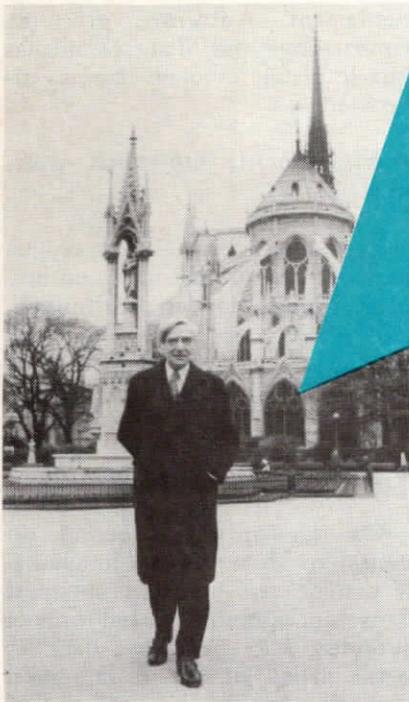
● **Vous n'étiez pas curieux d'aller voir l'ailleurs ?**

Curieux non ! Enfin quelquefois quand j'étais plus jeune, l'Alliance française m'employait beaucoup à faire des missions, généralement en Europe, et je les faisais sans plaisir. Je rentrais fatigué et n'ayant rien appris du tout. Je n'ai jamais pu constater que les voyages formaient en quoi que ce soit la jeunesse, ni même l'âge mûr ; c'était du temps perdu. C'est de la vanité pure. Ce goût très frivole pour les voyages s'est intensément développé, bien que je n'y participe pas. Voilà ce qui a changé. Un jeune homme de dix-huit ans a voyagé dans les quatre continents, plus que moi-même en Europe.

● **Est-ce que vous pensez que la communication entre les hommes en est améliorée ?**

Non certainement pas ! Il n'est pas douteux que, quand ils en rapportent quelque chose, ce sont des historiettes de douane, des détails extérieurs et quelquefois rien du tout. Parfois un esprit plus aigu, un meilleur observateur a noté, localement, certaines choses dont il nous fait profiter. Mais la plupart du temps, ils n'en rapportent rien, leurs valises sont vides ! En tout cas, je crois que cette supériorité qu'on attribue à notre époque, qui est incontestable, qui devrait apporter une information renouvelée, très originale, n'aboutit à rien et ne transforme pas, n'améliore pas l'humanité.

● **Lorsque vous apparaissez à la télévision, vous séduisez d'une façon extraordinaire alors que**



*Je n'ai jamais pu constater  
que les voyages formaient  
en quoi que ce soit la jeunesse,  
ni même l'âge mûr...*

**votre écriture, vos ouvrages sont, d'une certaine manière, difficiles. Est-ce qu'il n'y a pas un paradoxe entre la parole du philosophe que vous êtes et son écriture ?**

Il y a peut-être un paradoxe, bien malgré moi. Je fais de grands efforts pour être accessible à tout le monde. J'ai une passion qui est d'être clair depuis toujours. Lorsque j'avais des professeurs ennuyeux, que leur parole ne passait pas, que je ne saisisais pas, j'étais très malheureux et je comprends très bien ce malheur et cette détresse de l'étudiant qui ne suit plus et est obligé de lâcher prise.

**• Aujourd'hui, il ne s'agit pas seulement des étudiants.**

Je fais un gros effort pour frapper par la parole, par le choix des mots. Je faisais cela beaucoup mieux quand j'étais jeune. C'est une grande partie de mon travail : convaincre. Pour que mon métier ait un sens, il faut d'abord que j'aie le contact et je sais très bien quand je ne l'ai plus... Il y a un clignotant qui est l'imperceptible distraction des élèves. Les professeurs qui ne voient pas ce signal d'alarme, qui ont la berlué, sont destinés à être chahutés. Dans tous les lycées de

France, il y a toujours eu, hélas, des professeurs chahutés. Cela est quelquefois pathologique, ceux qui sont rébarbatifs, ne savent pas parler aux étudiants, feraient mieux de faire un autre métier que celui-là. Mais il y a des professeurs normaux qui parlent beaucoup mieux que moi, avec une parole aisée, agréable, continue, pittoresque, renouvelée, qui devraient intéresser et qu'on ne prend pas au sérieux. Ils n'ont pas le contact. Et le contact c'est très mystérieux.

**• Mais il y a le grand public qui n'a pas toujours les clés pour approcher l'écriture ou la pensée philosophiques et qui est séduit par votre parole...**

Je parle de l'enseignement dans les facultés où vous avez une certaine catégorie d'étudiants qui reviennent chez vous parce qu'ils tiennent à vous, parce qu'ils veulent continuer, parce qu'ils ont commencé, comme ça, sceptiques, et puis parce qu'ils se disent : « Tiens, il n'est pas mal ce vieux-là, on va rester. » Et puis parce qu'ils feront du droit plus tard, de la médecine, ou pour toute autre raison, vous êtes une option pour eux. La loi dans les facultés françaises, c'est la liberté : on n'est jamais obligé de suivre un cours. Par conséquent, ceux qui reviennent c'est parce qu'ils y tiennent, que c'est ce qui leur convient le mieux pour leur licence future ou leur mémoire pour leur maîtrise, ou tout simplement parce qu'ils y trouvent du goût. Il y a un attachement. Le grand public, c'est tout à fait autre chose, surtout quand il s'agit de la télévision, un public qui vous voit et que vous ne voyez pas, c'est tou-

talement abstrait.

**• Mais vous n'êtes pas indifférent à ce nouveau public ?**

Pas du tout et au fur et à mesure que j'étais obligé de me passer des étudiants, j'ai pris goût à ce contact avec un milieu désintéressé. Le premier caractère frappant de ces auditoires c'est qu'ils sont désintéressés, ce que ne sont pas les étudiants. L'étudiant le plus enthousiaste, le plus attaché à son professeur, est quand même quelqu'un qui ambitionne, qui brigue un grade quelconque, une carrière et, par conséquent, ce serait exagéré de dire qu'il est désintéressé, intéressé au meilleur sens du mot, mais intéressé quand même.

C'est la retraite qui a rompu mes cours et qui m'a ouvert le monde des ondulations et des ondes, ce qui a, à la fois, appauvri et enrichi mon expérience pédagogique, parce que maintenant j'ai des auditoires indéterminés. Mais tout cela est très fragile et très précaire. Il y a quelques années, j'étais au pinacle de ma gloire, j'ai participé à « L'invité du dimanche », une émission qui durait trois heures. La télévision l'a finalement interrompue, elle lui coûtait trop cher. « Apostrophes », il est rare d'y passer. On y présente généralement cinq ou six auteurs de romans. J'ai eu la chance de n'en avoir que deux autres avec moi, réputés être mes élèves de surcroît. En réalité, seul François Georges l'était. C'était une ruse de Bernard Pivot, par gentillesse, pour me donner le meilleur rôle possible. Je n'étais pas à côté des autres, j'étais invité à pontifier. Mais le public d'« Apostrophes » attend en réalité autre chose. FR 3,

*nouveautés*

ALAIN DANSET

## **éléments de psychologie du développement introduction et aspects cognitifs**

Évitant de se cantonner dans l'analyse d'un objet soigneusement limité, ce livre, écrit dans un langage très accessible, s'adresse à tous ceux qu'intéressent les problèmes du développement psychologique.

Les thèmes abordés concernent les conceptions et les théories, l'histoire et les méthodes de la psychologie génétique. Les faits invoqués prennent en compte les différences et les régularités, et sont surtout relatifs aux aspects cognitifs du développement, de «la venue au monde» à «l'entrée dans la vie».



CHRISTIANE ET JEAN  
DAVID

## **faire la classe aujourd'hui réalités et moyens**

S'adressant aux instituteurs pour les aider à résoudre leurs problèmes quotidiens de pédagogie, cet ouvrage fait autant de place à la réflexion qu'à la suggestion ou aux situations concrètes.

C'est en effet, par une connaissance approfondie de l'enfant en milieu scolaire, que l'enseignant peut lui faciliter l'acquisition du savoir et de sa propre personnalité.

**ARMAND COLIN  
BOURRELIER**

depuis quelques années, s'adresse très souvent à moi et dans de bonnes conditions. C'est une expérience diversifiée qui s'éloigne un peu des lois de l'enseignement mais dans laquelle j'applique ces lois.

### ● **Mais qui vous séduit comme formule ?**

J'y prends beaucoup de plaisir, parce qu'elle est ma forme d'enseignement actuel. Ce qui est rompu, c'est le contact et les discussions avec un auditoire.

### ● **Qu'avez-vous de commun avec ces « nouveaux philosophes ». N'est-ce pas un label à la mode comme on dirait « la nouvelle cuisine » ?**

Un peu. Quelques-uns sont mes anciens élèves, ils ont commencé par le journalisme souvent. Il n'y a pas de raison de les maudire. C'est la philosophie expresse, ils la trouvent rapidement, ils ont beaucoup de talent, ils sont très polémistes, très pamphlétaires. C'est permis. Ils préparent des cours pour les autres, ils ont un peu abandonné la carrière académique, avec ses différents degrés, les examens. Ils ne défendent pas les mêmes thèses que moi, mais ce n'est pas nécessaire et je me reconnais souvent en eux. Je suis partial à leur égard, parce qu'ils me succèdent immédiatement, ils ne sont pas nécessairement mes disciples, mais dans le temps, dans la chronologie, ils viennent aussitôt après que j'ai fermé boutique. Et puis il y a les grands éditeurs par derrière — tout se mélange avec le problème des affaires — qui s'appellent Grasset, Gallimard, etc., qui assurent une diffusion immédiate. C'est un peu

déplaisant. Autrefois, nous ne connaissions pas d'autres médias que le peuple étudiant dans sa diversité.

### ● **Finalement, êtes-vous optimiste ?**

Jugez vous-même. Dans ce que je dis, il y a un méli-mélo, un mélange, optimisme et pessimisme. Après tout c'est la vie elle-même, c'est aussi le caractère de chacun, c'est selon les occasions, l'air du temps.

### ● **Mais optimiste sur l'humanité ?**

On est optimiste quand on considère l'histoire de l'humanité, la marche vers un soi-disant idéal dans son ensemble, quand vous la survolez. Mais pessimiste dans les petits détails de la vie. Dès qu'il s'agit de l'Avenir, avec un grand A, je deviens pessimiste. Dès qu'il s'agit de ma vie quotidienne de demain, du futur immédiat, je suis plutôt de bonne humeur. On ne peut pas distinguer, tout dépend de la perspective que je prends sur le futur, selon le futur de cette semaine ou bien l'avenir de l'humanité, le XXI<sup>e</sup> siècle que vous verrez et que, moi, je ne verrai pas...

**Propos recueillis par  
Maurice Guillot**

février





# PRESQUE CENTENAIRE DE LA LOI MUNICIPALE

« **L**e conseil municipal règle par ses délibérations les affaires de la commune. » C'est par ces termes que la loi du 5 avril 1884 a consacré une autonomie que quatre-vingt-dix-neuf années d'application ont développée depuis. De ces grands textes que la III<sup>e</sup> République, dès ses débuts, a gravés dans l'histoire, la loi municipale n'est pas le moindre. Pour parvenir à s'administrer librement, villes et villages ont dû mener une lutte séculaire dont l'actualité rend le rappel opportun.

Dès l'Ancien Régime, c'est dans la communauté d'habitants groupés au sein d'une même paroisse que s'est forgée une véritable collectivité, perçue comme telle par ses membres, sur laquelle l'administration royale, foisonnante et désordonnée, plaquait des circonscriptions artificielles. Aussi est-ce en faveur d'une reconnaissance de ce fait communal que se sont exprimés nombre de penseurs de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle dont, par exemple, Mirabeau père puis, dans le célèbre *Mémoire sur les municipalités* publié en 1775, Turgot et Dupont de Nemours. C'est pourquoi, on l'oublie trop souvent, ce problème a joué un rôle essentiel dans les débats qui ont opposé l'opinion au pouvoir à la veille de la Révolution et c'est afin de tenir compte de ces aspirations que fut mise en place la réforme de juin 1787 créant, avec des compétences restreintes, des assemblées provinciales et municipales. Mais cette réforme fut rapidement jugée insuffisante et la question de l'administration locale demeura au centre des travaux de l'Assemblée constituante.

Deux thèses s'opposaient entre lesquelles le choix devait marquer très durablement, et jusqu'aujourd'hui, la configuration politico-administrative de la France. Si les Constituants se sont assez rapidement accordés sur la création du département, autour du principe selon lequel leur découpage devait permettre d'accéder au chef-lieu en une journée de cheval, il n'en alla pas de même de la commune. Dans un premier temps, le projet Thouret-Sieyès prévoyait l'institution de grandes communes, regroupant les entités plus petites et dotées d'importants pouvoirs administratifs. Mais, lors des discussions commencées le 3 novembre 1789, Mirabeau présenta un contre-projet suggérant un nombre plus élevé de départements (cent vingt au lieu de quatre-vingt-cinq) qui, rendant inutiles les grandes communes, conduirait à revenir à la circonscription traditionnelle de la ville ou du village. La Constituante, en fin de compte, suivit Thouret et Sieyès sur le département en instituant quatre-vingt-cinq et Mirabeau sur la commune en proclamant le 12 novembre : « *Il y aura une municipalité dans chaque ville ou paroisse.* » De là les trente-six mille communes que la France connaît encore à la fin du XX<sup>e</sup> siècle avec toutes les difficultés de gestion que suppose un tel nombre.

Quant aux organes des communes ainsi créées, la loi du 22 décembre 1789 leur applique le principe électif qui avait spontanément vu le jour depuis 1787. Les communes sont administrées par un « corps municipal » de trois à vingt membres susceptibles, pour les questions les plus importantes, de se transformer en « conseil géné-

ral » de la commune par l'adjonction de notables également élus. L'article 2 de la loi, en outre, permet à une assemblée générale des habitants de la commune d'adresser des pétitions aux organes communaux ou supérieurs. Sont enfin institués des procureurs auxquels revient la fonction de suivre toutes les affaires. Mais la méfiance des révolutionnaires à l'égard de l'exécutif se retrouve ici dans la mesure où ils refusent de faire formellement de ces procureurs les maires qu'ils n'allaient pourtant pas tarder à devenir en fait. Encore importe-t-il de noter que, fidèles au dogme des trois pouvoirs et refusant d'en créer un supplémentaire, les Constituants ont expressément indiqué dans la constitution de 1791 que ces élus « *n'ont aucun caractère de représentation* ». Il ne s'agit que d'administrateurs, élus au lieu d'être nommés, et non de mandataires exerçant une parcelle de la souveraineté. Cette distinction se retrouve d'ailleurs dans la nature des pouvoirs reconnus aux instances municipales qui, étendus dans leur définition, restent soumis à la tutelle des délégués départementaux du pouvoir central, seul détenteur habilité de la souveraineté nationale.

Tout au long de la Révolution, les communes vont jouer un rôle important. Leur statut fera l'objet de diverses retouches mais la réalité de leur histoire relève moins du droit que de la politique. La Convention saura les utiliser comme relais de son action : qu'il s'agisse d'organiser la conscription, de répartir les denrées disponibles ou encore de délivrer les certificats de civisme vitaux durant la Terreur, c'est aux organes des communes

qu'il est fréquemment fait appel. Aussi seront-elles frappées par la réaction thermidorienne qui procède d'abord par épuration puis, à partir de 1795, par la suppression pure et simple des comités de surveillance qui s'étaient signalés par leur activité au cours de la période précédente.

A travers les aléas de la Révolution s'est néanmoins forgée ou confirmée l'importance de l'échelon communal dans la vie administrative et politique de la France. Dès 1789 sont déjà présents les éléments essentiels des communes actuelles : une municipalité par ville ou village, une assemblée délibérative, un organe exécutif, des pouvoirs d'administration relativement importants. Restait à les doter de statuts plus stables puis plus démocratiques ; ce serait l'objet des combats ultérieurs..

Sous le Consulat et l'Empire, l'importance attachée à l'œuvre de centralisation conduit évidemment à privilégier l'échelon départemental avec l'institution des préfets et l'étendue de leurs pouvoirs. La volonté d'uniformisation amène cependant à revenir sur les distinctions opérées par le Directoire entre les communes de plus de cinq mille habitants qui restent dotées d'une véritable municipalité et celles de dimensions inférieures qui n'en ont plus qu'une ébauche. Le Consulat rétablit une municipalité par ville ou village mais ampute considérablement le principe électif. Les membres du conseil municipal sont choisis par le préfet sur une liste établie par les électeurs et c'est le pouvoir central qui, ensuite, désigne parmi les conseillers le maire et ses adjoints qui pourront d'ailleurs être à tout moment desti-

tués. Si le système a perdu en démocratie, il a globalement gagné en efficacité. Le choix assez judicieux des maires et conseillers a permis que les communes importantes soient correctement gérées, la prise en compte par les instances municipales des intérêts réels de la ville provoquant même avec le pouvoir central plus de conflits qu'on n'en attendait de la part des personnalités désignées.

La chute de l'Empire et la remise en cause corrélative de toutes ses créations a, pour la première fois, posé les problèmes en termes d'opposition centralisation/décentralisation. Entre l'atomisation et la diversité de l'Ancien Régime et la centralisation napoléonienne, est apparu le souci de trouver un équilibre garantissant en même temps l'autorité de l'Etat et la légitime revendication d'une relative autonomie locale. Cette maturation s'est significativement traduite par la substitution progressive de la notion de collectivité locale à celle d'administration locale.

Mais le mouvement, comme toujours, ne sera pas linéaire. Passées les premières années de la Restauration, une réaction assez vigoureusement centralisatrice se manifeste dès 1820, le même phénomène d'alternance entre centralisation et décentralisation se reproduisant ensuite périodiquement tout au long du XIX<sup>e</sup> siècle. Le principe subsiste de la désignation des responsables locaux par le pouvoir royal, mais il subit les critiques convergentes des ultras et des libéraux, les uns et les autres persuadés que l'élection leur assurerait une meilleure représentation. Aussi cette revendication constitue-t-elle l'enjeu essentiel des projets de réforme parus sous la

Restauration, et c'est en grande partie faute d'avoir apporté une réponse satisfaisante, faute d'avoir suffisamment admis le principe électif que les projets Siméon-Villèle (1821) et Martignac (1829) n'ont pu aboutir.

Avec la Monarchie de Juillet triomphent les idées libérales. La décentralisation en est une pièce essentielle. Bien qu'étrangère à l'effondrement des Bourbons, elle correspond indiscutablement à la sensibilité des nouvelles élites dirigeantes comme à l'attente de l'opinion. Le succès de **De la démocratie en Amérique** (1835) atteste l'adhésion à un certain nombre d'idées que Tocqueville a particulièrement bien su exposer, et il est sans doute fidèle à l'esprit de son temps lorsqu'il écrit : *« C'est dans la commune que réside la force des peuples libres. Les institutions communales sont à la liberté ce que les écoles primaires sont à la science. »*

Annoncées par l'article 69 de la Charte de 1830, deux lois, en 1831 et 1837, libéralisent le mode de recrutement des édiles en réintroduisant le principe électif mais avec une double limite : limite d'objet tout d'abord puisque seuls sont élus les conseillers municipaux, maires et adjoints demeurant nommés ; limite de sujet ensuite puisque le suffrage est fondé sur le cens et les capacités : ne sont électeurs que les détenteurs d'un certain patrimoine ou, accessoirement, les titulaires de divers titres universitaires ou fonctions. Les pouvoirs reconnus aux instances communales sont assez larges. Le maire y occupe une place complexe, comparable à celle des préfets jusqu'en 1882, puisqu'il est à la fois le

représentant de l'Etat dans la commune et l'organe exécutif des délibérations du conseil municipal.

La révolution de 1848 instaura, dans les élections locales aussi, le suffrage universel. Mais la II<sup>e</sup> République ne put prolonger cette première réforme et quand survint le coup d'Etat du 2 décembre, nombre d'idées, souvent novatrices, avaient été agitées sans qu'aucune, faute de temps, eût débouché. Condamné au suffrage universel qui lui avait donné le succès, Napoléon III ne put le remettre en cause dans les élections locales, créant ainsi une contradiction entre ce mode de recrutement et les tentations très centralisatrices qui animaient l'Empire autoritaire. A la fin du Second Empire, et compte tenu des réformes que celui-ci avait opérées peu de temps avant sa chute, les collectivités locales se trouvaient dans une situation assez saine, administrativement cohérente, politiquement acceptable, même si subsistait la zone d'ombre de la désignation des maires par le pouvoir.

Le mouvement fédéraliste qui accompagna les débuts de la III<sup>e</sup> République et, plus encore, la Commune de Paris, provoquèrent une réaction vigoureuse en faveur d'un système dans lequel l'autorité de l'Etat serait incontestable et l'ordre protégé. Aussi, et contrairement au département qui a reçu dès 1871 son statut définitif, la question communale a été maniée avec beaucoup de précautions. Des mesures provisoires ont été prises jusqu'à ce que l'apaisement des passions permette de trouver une organisation équilibrée. Dans un premier temps est maintenue, par une loi de janvier 1874, la nomination des

maires. Puis un autre texte de 1876 prévoit provisoirement leur élection par le conseil municipal sauf dans les chefs-lieux de département, d'arrondissement et de canton. Toutefois, même lorsqu'il est nommé, le maire doit être choisi parmi les membres du conseil municipal élu. Enfin, la loi du 28 mars 1882 adopte définitivement la règle de l'élection du maire et des adjoints par le conseil municipal et en son sein. La dernière étape importante était ainsi franchie, la décentralisation modérée mais réelle pouvait, pour la commune, être codifiée dans un texte unique. Ce que le droit rendait souhaitable, la politique le rendait possible avec l'existence d'une majorité républicaine à la Chambre. C'est cette même majorité qui, après avoir voté les lois sur la liberté de réunion, sur la liberté de la presse, sur l'enseignement gratuit et obligatoire, allait adopter la loi du 5 avril 1884 sur l'organisation municipale. Elle synthétise plus qu'elle n'innove réellement, mais elle l'a fait suffisamment bien pour s'assurer une durée de vie exceptionnelle.

Les principes qu'elle a proclamés n'ont jamais plus été remis en cause et si la loi de décentralisation du 3 mars 1982 bouleverse fondamentalement la construction administrative, elle le fait sans inverser mais bien plutôt en prolongeant vers plus d'autonomie encore la logique de 1884. Les élections municipales du mois prochain auraient sans doute justifié d'anticiper légèrement pour célébrer comme il convient le centenaire de cette vénérable loi dont le succès a beaucoup fait pour l'instauration définitive de la République en France.

**Daniel Louis**

# Le BAIN LINGUISTIQUE<sup>®</sup>

## plonge les jeunes dans la vie de la langue choisie...



Publicité Orbis

**Multiplés formules de séjours en :**  
**Angleterre, Allemagne, Espagne, Irlande, Ecosse, Autriche, Italie, Malte, Japon, USA, Mexique, Turquie, Ceylan, Corée, Finlande.**

L'Association "Séjours Internationaux Linguistiques et Culturels" (S.I.L.C.), sans but lucratif, agréée par le Secrétariat de la Jeunesse et des Sports (n° 16.64) et le Commissariat au Tourisme (n° 70.027), offre toutes possibilités de "Bain Linguistique" de toutes durées et à toutes époques de l'année : Séjours en famille avec ou sans cours ; séjours avec pratique de sports, etc., pour scolaires, étudiants et adultes. "Mini B.L.", de 8 à 12 jours ou Séjours d'Etablissement, 3 à 6 jours sous la conduite des professeurs de l'établissement, pendant la période scolaire. En Angleterre, Allemagne, Espagne, Italie, etc...

S.I.L.C. accepte avec plaisir la collaboration de collègues comme correspondants locaux en France et professeurs-inspecteurs à l'étranger.

*Pour tout connaître sur cette Association qui présente toutes garanties de sécurité, de sérieux et d'efficacité, et choisir la formule de Bain Linguistique qui correspond à vos désirs, demandez - tout de suite - la documentation complète et gratuite.*

S.I.L.C. (Service 209)  
16022 ANGOULEME CEDEX  
Tél. : (45) 95.83.56  
Bureaux :  
PARIS (1) 250.71.20 : Mme Beinse  
(1) 583.85.11 : M. Davase  
(1) 253.49.66 : M. Vauzelle  
NORD (27) 86.30.21  
EST (8) 396.11.74  
RHONE (7) 890.61.16  
ALPES (76) 42.74.76  
SUD-EST (42) 27.88.42  
(66) 64.56.71 - (90) 25.40.00  
SUD-OUEST (59) 24.33.17  
(56) 71.51.51 - (53) 65.51.51  
BRETAGNE (40) 70.46.71  
(43) 82.24.89  
NORMANDIE (35) 88.63.70  
TOULOUSE (61) 21.68.17  
LANGUEDOC (68) 38.83.19  
CENTRE (55) 76.31.47

cle 220



Dans le programme de François Mitterrand, une place importante était faite à la culture, à l'expression et aux enseignements artistiques. Réclamées depuis quelque temps à cor et à cri par parents et enseignants, prônées par l'Éducation nationale comme les plus sûrs garants de l'épanouissement de l'enfant, ces disciplines n'en demeurent pas moins la portion congrue des programmes et dans une situation guère florissante. Même si un projet de loi les concernant est en préparation, même si on tente de conjuguer plus étroitement les actions des ministères de l'Éducation nationale et de la Culture, le manque de temps et d'enseignants et la focalisation sur les disciplines valorisées aux examens, les rejettent sans cesse dans l'ombre de la machine éducative.

# L'ENFANCE DE

---

# l'art au banc de l'école

---

**A**u tableau pessimiste et sombre qu'en faisait l'éducation dans un numéro spécial (n° 215 du 6 juin 1974) a succédé une période qu'il est peut-être généreux de qualifier de roborative : de l'extérieur, il ne semble pas que les choses aient beaucoup changé ; de l'intérieur, nombre d'enseignants de ces disciplines cherchent désespérément les améliorations. C'est vrai, il y a eu de la part de certains ministres des choix politiques qui ont figé certaines situations et la rentrée 1982 avec son chiffre de treize mille heures non assurées et une tentative non avouée, semble-t-il, d'éliminer les postes de profes-

seurs de musique dans les lycées parisiens notamment, montre que tout ne va pas pour le mieux dans le meilleur des mondes de ces enseignements-là.

Toujours est-il qu'il semble désormais acquis que la volonté du chef de l'Etat tend à devenir volonté politique et que l'on cherche en haut lieu à harmoniser, à mieux coordonner ce qui peut être fait en commun par le ministre de l'Education nationale et celui de la Culture. La volonté politique est une chose, la réalité est têtue, confortée par des résistances que les promesses et les discours passés ont contribué à ériger en barrières de méfiance et de scepticisme. Obstacles que la volonté d'un Alain Savary, limitée par des programmes définitivement inextensibles et surtout par le manque de moyens nouveaux, ou la fougue d'un Jack Lang prêt à tailler des brèches dans les murs de la forteresse Education, auront bien du mal à faire tomber.

La première initiative du ministre de l'Education nationale a été de créer une Mission des enseignements artistiques que dirige un professeur d'université d'arts plastiques, Pierre Baqué, dont les principaux buts sont de dresser un constat pour mieux formuler un diagnostic, essayer d'apporter des solutions, effectuer un rééquilibrage au niveau des directions des différents degrés d'enseignement, développer les nouveaux volets de

ces disciplines que sont la vidéo, le théâtre, le cinéma, la photo, etc. Bref ! il s'agit pour cette nouvelle mission de mieux coordonner ce qui existe, de donner une cohérence à l'ensemble et, tâche essentielle, de négocier cette future action commune avec le ministère de la Culture, voulue en haut lieu.

---

## les attentes du primaire

---

Avant de voir sous quel jour se présentent les données de cette coopération qui, par définition, devrait s'établir entre ces deux pôles que sont éducation et culture, il convient d'abord de prendre le pouls de cette situation. Il est vrai, comme le souligne plus loin Josette Aubry, qu'il y a eu, au cours des années soixante-dix, une prise de conscience quant à la misère des enseignements artistiques. Prise de conscience de la part des autorités qui ont choisi, malgré la pauvreté des moyens, d'éviter le saupoudrage et de privilégier, au niveau de l'enseignement primaire, l'éducation musicale. Prise de conscience des parents qui sont devenus groupe de pression au travers de leurs fédérations, même si trop souvent leur attitude est contradictoire : réclamant ensemble ces enseignements et les traitant individuellement comme partie négli-

# L'ART

geable quand il s'agit de « pousser » leur progéniture à l'approche du baccalauréat. Pour leur part, les professeurs restent mesurés quant à cette sensibilisation, leurs conditions de travail artistique et pédagogique ne s'étant guère améliorées sur le terrain dans ce même temps.

Mais qu'il s'agisse des responsables, des enseignants ou des parents, un point fait l'unanimité : la nécessité d'une action au niveau de l'enseignement primaire. D'une part parce qu'il est en amont de toute la démarche d'éveil, d'autre part pour qu'il n'apparaisse plus comme une cassure après les approches assurées par l'école maternelle.

Christian Beullac, le précédent ministre, avait opté pour privilégier l'éducation musicale : aujourd'hui, cette discipline compte cent quatre-vingts conseillers pédagogiques. Certes, au ministère, on juge encore ce nombre insuffisant, mais en principe le recrutement doit se poursuivre normalement.

Beaucoup plus grave est la situation des arts plastiques dans le premier degré, puisqu'ils ne comptent que vingt-huit conseillers et il est évident qu'il faudra du temps pour « rattraper » la discipline voisine. D'autant plus que, s'il y a bien des unités de formation dans la nouvelle formation des instituteurs, Yves Becmeur, inspecteur général qui a en charge cette discipline, déplore qu'il n'y ait pas d'épreuve obligatoire — comme pour l'éducation musicale — à l'entrée en école normale. Et comme le souligne l'inspecteur général avec raison, même pour les élèves-instituteurs choisissant une U.F. arts plastiques, il ne s'agit guère que d'une cinquantaine d'heures de travail ef-

fectif avec des professeurs, ce qui est peu pour des jeunes qui souvent n'ont même pas eu de cours dans leurs études de second cycle.

A l'évidence, s'il y a bien eu quelque amélioration, il reste à faire un effort considérable pour qu'une éducation artistique convenable soit dispensée à l'école primaire. En tout cas, tout le monde s'accorde pour considérer qu'à ce niveau, ce doit être le rôle de l'instituteur et de lui seul.

---

### le déficit du secondaire

---

La situation est plus complexe dans l'enseignement secondaire où le chiffre impressionnant des heures non assurées dans le premier cycle — il est estimé à treize mille heures ! — n'a pas manqué de soulever une certaine émotion à la dernière rentrée. Il y a eu polémiques autour de ce déficit que certains ont attribué en partie à des suppressions d'horaires. La Mission des enseignements artistiques tient à mettre les choses au point : il n'y a eu aucune suppression d'heures, mais le flux des cinquante-sept mille élèves supplémentaires que l'on n'attendait pas dans l'enseignement secondaire et qui a été pour une bonne part dans la désorganisation de cette rentrée, est venu gonflé considérablement le nombre d'heures non assurées. Car l'on arrive à ce paradoxe : si le nombre des professeurs augmente, celui des heures non assurées augmente également. Même avec deux mille deux cents divisions supplémentaires créées cette année, il faut bien constater que cette spirale prend

des proportions inquiétantes. Pourtant, il s'agit de reconnaître un effort notable au niveau du recrutement depuis l'arrivée d'Alain Savary rue de Grenelle : en 1979 et 1980, il y avait eu respectivement 56 et 54 postes offerts au CAPES d'arts plastiques, en 1981 et 1982 ces chiffres ont été de 108 et 105 ; en éducation musicale, si 120 postes étaient ouverts en 1979, il y en a eu 245 en 1982. Du simple au double. Augmentation sensible également pour les agrégés : de 29 postes en arts plastiques et 40 en éducation musicale offerts en 1979, on est passé respectivement à 40 et 60 en 1982. Effort, oui, mais pas à la mesure de l'ampleur du déficit.

En 1981, on dénombrait 1 786 P.E.G.C. et 3 095 professeurs pour l'éducation musicale, 3 444 P.E.G.C. et 3 475 professeurs pour les arts plastiques, y compris les maîtres auxiliaires. Ce qui signifie, compte tenu des bivalences et demi-services, que l'on est loin du compte dans le premier cycle pour l'éducation musicale, laquelle est pratiquement inexistante dans les lycées, sauf pour les filières des baccalauréats spécialisés, et que si, sur le papier, les arts plastiques semblent mieux nantis, on a vu auparavant qu'au niveau du primaire, c'était encore la grande misère. Il ne faut toutefois pas perdre de vue qu'il y a au déficit d'heures, en partie hérité de la dernière décennie, des causes techniques. Il faut vingt divisions pour qu'un poste soit créé, mais un nombre important d'établissements en affichent vingt-trois, vingt-cinq, par exemple, c'est-à-dire autant d'heures d'enseignement qui, au-dessus de vingt, ne sont pas assurées et viennent s'ajouter au chiffre du déficit qui

résulte en partie de cette accumulation d'horaires pour lesquels on ne peut créer de postes. Dans ces conditions, on imagine le désavantage des zones rurales où la dispersion des établissements ne permet souvent pas le regroupement des vingt heures nécessaires à la création d'un poste. A ces barrières administratives, s'ajoute, pour l'éducation musicale tout au moins, une insuffisance de candidatures. Pierre Baqué rappelle que, pour les 245 postes ouverts au CAPES l'an dernier, il n'y a eu que 160 candidats...

Situation inextricable ? Sans doute pas, mais on constate que l'on ne peut raisonner par le biais d'une simple opération arithmétique en divisant le déficit global d'heures par le temps de service d'un professeur. A cela, les responsables de l'Association des professeurs d'éducation musicale (1) qui regroupe plus de mille cinq cents professeurs, répondent simplement : « *Commentons par appliquer les textes, mettons déjà un professeur par collège.* »

Le déficit a d'autres conséquences, de qualité de l'enseignement celles-là. Yves Becmeur estime qu'en arts plastiques environ 20 % de l'horaire sont assurés par des professeurs d'autres disciplines qui, s'ils ont la bonne volonté, n'ont pas toujours la compétence et évidemment pas la formation requise. Il ne craint pas de qualifier de « cycle infernal » cet ersatz d'enseignement lorsqu'il a été donné à des jeunes qui se destinent à la carrière d'instituteurs et qui le retransmettront à leur tour à des centaines d'enfants. Alain Troyas, président de l'Association des professeurs d'arts plastiques (2) — qui vient de remplacer la Société des

professeurs de dessin et d'arts plastiques — qui regroupe environ deux mille professeurs, est beaucoup plus critique, il estime qu'en cette discipline la formation pédagogique est inexistante et qu'elle est totalement à revoir.

---

### un malentendu ?

---

Et le ministère de la Culture dans tout cela ? Il a bien sûr toujours eu un rôle important, ne serait-ce que par les visites de musées, les animations qu'il organise, les accords avec les conservatoires et municipalités, les intervenants extérieurs qu'il fournit et l'aide qu'il distribue. Son action éducative est conséquente et celle en milieu scolaire fait l'objet d'une ligne particulière de son budget. Bien entendu un premier réflexe peut être de poser la question : pourquoi ne pas faire appel à lui pour combler, sinon totalement au moins partiellement, le déficit en heures d'enseignement ? Si cela ne tenait qu'à lui... Mais on ne viole pas aussi simplement l'institution Education nationale. Lors de son passage récent au Club de la presse d'Europe 1, Jack Lang a annoncé un projet de loi imminent sur l'éducation artistique. Ce serait là la concrétisation du vœu présidentiel. Durant sa prestation télévisée à l'émission « L'heure de vérité », le même ministre a eu l'occasion de conforter sa détermination : un tiers des questions qui lui ont été posées relevaient des enseignements artistiques.

Il y a, depuis quelque temps, une négociation ouverte entre les deux ministères qu'Odette Grzegorzulka, membre du cabinet de Jack Lang,

qualifie de « *jeu très loyal* », ce que ne dément aucunement pour l'Education nationale, Pierre Baqué, même s'il croit percevoir actuellement un climat moins bon qu'en début d'année scolaire. Est-ce parce que les négociations abordent maintenant les points sensibles de l'intervention extérieure et de la formation ? Est-ce parce que du côté de la rue de Grenelle on se sent contraint à faire du « sur-place », coincé que l'on est par le manque de moyens et l'exiguïté des plages horaires (les quatre-vingt-dix minutes en musique et arts plastiques préconisées par le rapport Legrand en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> ne demeurent que des objectifs) face à un ministère de la Culture qui a bénéficié de faveurs budgétaires exceptionnelles ? Du côté de la Culture on déclare d'ailleurs vouloir simplement que les établissements culturels et leur potentiel humain servent à l'Education nationale qui manque de temps et de moyens.

Toujours est-il que, si la négociation au sommet se déroule dans un souci réel de coopération, des réticences se font jour à tous les niveaux. De l'Inspection générale aux associations de professeurs, le leitmotiv est le même : nous n'avons pas les mêmes objectifs, les mêmes finalités. Il y a effectivement un problème qui se situe au niveau des intervenants extérieurs dans l'école. Pour les enseignants, ceux-ci ne doivent et ne peuvent être que complémentaires à leur action pédagogique. A leurs yeux, on ne peut concilier un enseignement de conservatoire ou d'établissement culturel, par définition sélectif — ce que personne ne lui reproche d'ailleurs — et un enseignement d'éveil, d'approche, destiné à tous

sans exception dans un but d'épanouissement de la personnalité, et visant, comme le précisent les textes, à travers et au-delà des acquisitions spécifiques, « le plus grand développement des potentialités de l'individu et de l'être social ».

Marie-Chantal Dabet et Francis Cousté, respectivement secrétaire et secrétaire-adjoint de l'APEMU, vont encore plus loin en déclarant : « Nous ne sommes pas du côté de la diffusion, mais du côté de la formation. A la limite, celui qui nous intéresse dans une chorale, c'est l'enfant qui chante faux, dans une classe c'est l'enfant qui n'est pas doué. » L'un des responsables de la Mission des enseignements artistiques est tout aussi clair : « Il s'agit d'une formation par l'art, non pour l'art », et il voit même dans le problème de la complémentarité une certaine « mystification », l'intervenant ne pouvant en aucune façon se substituer à l'enseignant qui, lui seul, peut avoir une authentique relation pédagogique avec l'élève et conduire l'évaluation. Alain Troyas rejoint cette position et ne voit que l'observation régulière pour évaluer la situation sensible et individuelle de l'élève. Dans une coopération plus poussée, il craint de voir intervenir à tort et à travers dans l'Education nationale des associations type loi 1901, subventionnées par la Culture, et dont la formation des membres et le travail seront sujets à caution.

Il semble donc y avoir un malentendu avec la base, une mauvaise information et un manque de confiance. Ce ne devrait pas être pourtant un obstacle insurmontable, si les positions étaient clairement affichées en cette affaire. Elles

le sont, mais seulement au niveau des négociations sur lesquelles on a mis la chape du secret qui permet toutes les interprétations, donc toutes les craintes. La jeune équipe de Jack Lang est consciente de ces réticences au sein de l'Education nationale ; tout en refusant de voir là quelque réflexe corporatiste, elle comprend ces réactions de la vieille dame Education et ne désespère pas de prouver sa bonne foi et sa volonté de travail en commun.

Une convention entre les deux ministères est en préparation. Elle pourrait porter sur des actions conjointes de formation, des « chantiers-pilotes » sorte d'actions communes à long terme dont certaines sont déjà expérimentées (formation des instituteurs à la musique, à l'ethnologie), des « ateliers pluridisciplinaires », lieux hors de l'école où seraient utilisées toutes les ressources locales, des projets spécifiques pour les ZEP, les langues et cultures régionales. Bref ! il s'agit, semble-t-il, tout en laissant à chaque ministère ses prérogatives et son caractère propre, d'élargir le champ où projet éducatif et projet culturel peuvent agir de concert. Attention ! disent déjà les professeurs de musique de l'APEMU, qui croient voir pointer l'idée d'un corps unique, lequel serait pour eux une formidable régression. Ils sont d'accord pour un travail en osmose, pour la recherche d'équivalences au niveau de la licence et de la maîtrise, mais pas prêts à aller au-delà, l'obstacle des finalités différentes leur paraissant infranchissable. C'est l'avis d'Alain Troyas qui, en revanche, ne voit pas de réel danger à un corps unique en arts plastiques, puisque, pour lui, c'est toute la formation qui est à

redéfinir, à condition qu'elle reste l'affaire de l'Université.

Le nœud du débat se situe donc bien au niveau des finalités. Ne dramatisons pas, la bonne volonté est évidente des deux côtés. Certes, il y a le poids des héritages et aussi, peut-être, face à face deux ministères dont l'un a les moyens de sa nouvelle politique, l'autre non. Mais il y a aussi une formidable demande et, au sein de l'Education nationale, le fait que tous les rapports rendus à Alain Savary, touchant de près ou de loin à ces questions, souhaitent le développement de ces enseignements et de l'action culturelle en milieu scolaire. Seule ombre au tableau, le rapport Legendre qui, s'il préconise l'augmentation des horaires en 6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>, optionnalise musique-arts plastiques en 4<sup>e</sup>-3<sup>e</sup>, ce à quoi les professeurs de l'APEMU et de l'APAP sont farouchement opposés.

Cela dit, la volonté politique et cette cohésion des deux ministères suffiront-elles à donner quelque essor aux enseignements artistiques ? On peut l'espérer si les objectifs deviennent rapidement actes. La décentralisation — les collectivités locales de plus en plus porteuses d'initiatives jouent un rôle sans cesse croissant dans l'action culturelle — et l'inscription des enseignements artistiques comme action prioritaire dans le IX<sup>e</sup> Plan, pourraient être une partie de la réponse. Quant au reste, à Paris, le chemin le plus court entre la rue de Valois et la rue de Grenelle passe par le Louvre, c'est peut-être un symbole.

**Maurice Guillot**

(1) APEMU (Mme Dabet), 65, rue La Bruyère, 92500 Rueil-Malmaison.  
(2) APAP (ex. S.P.D.A.P.), 53, rue des Coteaux, 54600 Villers-lès-Nancy.

---

# prises de conscience

---

Josette Aubry, inspectrice générale de l'Éducation nationale, plus particulièrement chargée de l'éducation musicale, mais également doyen de l'Inspection générale pour les enseignements artistiques, a bien voulu dresser pour nous la situation actuelle de ces enseignements dans le système éducatif.

● *Depuis des années, les ministères qui se succèdent rue de Grenelle parlent d'une réhabilitation des enseignements artistiques. Qu'en est-il exactement ?*

La conception nouvelle des enseignements artistiques commence à être mieux perçue par l'ensemble de tous ceux qui sont concernés par les problèmes d'éducation, enseignants de toutes disciplines, parents d'élèves. Nous nous sommes toujours efforcés de souligner que les enseignements artistiques faisaient partie de la formation globale de l'enfant ou de l'adolescent et participaient au développement de toutes les composantes — affectives, sensibles, intellectuelles — de

sa personnalité. Cette conception s'affirme de jour en jour. Les enseignements artistiques ne peuvent vivre repliés sur eux-mêmes, sans rapport avec les autres domaines d'activités. Leur réhabilitation suppose donc pour eux une meilleure intégration à l'ensemble du cursus scolaire.

● *On a l'impression qu'il y a des disparités un peu partout et à tous les niveaux.*

C'est exact, des disparités existent. Elles existent même entre l'enseignement musical et celui des arts plastiques. À l'école primaire il semble que l'éducation musicale ait pris une avance. En revanche, l'en-

seignement des arts plastiques est assuré plus largement dans l'enseignement secondaire.

● *N'y a-t-il pas un éveil artistique dès la maternelle qui se trouve souvent stoppé dans le primaire ?*

L'intérêt porté aux activités artistiques à l'école maternelle est réel. Il convient de ne pas en sous-estimer la portée sans toutefois émettre un jugement d'une sévérité excessive sur ce qui se passe à l'école primaire. D'un côté comme de l'autre la modération est de rigueur. Je peux en tout cas vous indiquer de nombreux endroits où l'éducation musicale a pris sa véritable place et trouvé sa vraie dimension.

● *Selon vous, la nouvelle formation des instituteurs devrait-elle contribuer à cette amélioration ?*

Il faut que cette formation musicale et pédagogique contribue à doter le futur maître des outils indispensables. Sans une formation de base — obligatoire — il ne peut pas assumer sa tâche dans le domaine artistique. Il convient ensuite, par le biais des actions de formation continue, de consolider, d'approfondir la formation initiale certes assez limitée dans le cadre des nouvelles structures.

● *On a le sentiment que les parents réclament ces enseignements artistiques, mais qu'à l'approche des examens ils les relèguent au second plan.*

Les parents semblent en effet s'inquiéter, en priorité, du nombre d'heures de mathématiques ou de

français assurées à l'école ou au collège plutôt que du temps consacré aux disciplines artistiques. Mais, dans son ensemble, l'opinion paraît beaucoup plus sensibilisée que par le passé à l'apport des enseignements artistiques à l'équilibre et à l'épanouissement des enfants.

• *Ces enseignements ne sont-ils pas plus valorisés à l'étranger ?*

Je n'en suis pas persuadée. Ce qui permet de parler d'une valorisation de l'enseignement artistique à l'étranger est sans doute due au fait que l'organisation de la journée scolaire, voire de l'année scolaire, est très différente de ce qu'elle est en France. Une partie plus importante de l'horaire semble être effectivement accordée à cet enseignement mais l'ensemble des élèves est-il concerné par cet horaire ? Je ne le crois pas. D'autre part, la nature de l'enseignement dispensé peut varier d'un pays à l'autre. Les situations sont parfois difficilement comparables. En Grande-Bretagne par exemple, il s'agit le plus souvent d'un enseignement instrumental dispensé dans les établissements scolaires, ce qui, chez nous, se fait au sein des conservatoires et écoles de musique. Si l'on tient compte, en France, à la fois du travail réalisé dans les conservatoires et de l'action conduite en milieu scolaire par les instituteurs et les professeurs, on s'aperçoit que la France n'est pas en si mauvaise position. De grands progrès restent à faire toutefois...

• *Vous êtes particulièrement responsable de l'éducation musicale, où en est-on plus précisément en ce domaine ?*



J'ai parlé tout à l'heure des écoles normales, des conseillers pédagogiques d'éducation musicale. Le nombre de ces conseillers s'élève à cent quatre-vingts à la rentrée 1982, ce qui n'est pas négligeable. Je voudrais signaler, à propos de la formation initiale et continue des instituteurs, les actions menées dans le cadre de stages départementaux ou nationaux, la publication de fiches pédagogiques accompagnées de cassettes, la réalisation d'émissions de radio-scolaire coproduites par le C.N.D.P. et Radio-France, et enfin le soutien offert aux instituteurs volontaires par le Centre national par correspondance. On attend beaucoup de ces initiatives...

• *Y a-t-il une coopération avec la direction de la Musique au ministère de la Culture ?*

Nous avons d'abord beaucoup réfléchi ensemble sur la nature et le contenu de l'enseignement musical à l'école primaire : nous avons es-

sayé de dégager les objectifs que nous nous proposons d'atteindre en commun. À l'heure actuelle nous nous efforçons de faire bénéficier les enseignants de toutes les ressources que les deux ministères peuvent mettre à leur disposition. Cette collaboration, pour être efficace, doit être envisagée avec le souci de cohérence et de complémentarité.

• *Que se passe-t-il dans l'enseignement secondaire ?*

Les professeurs certifiés et agrégés d'éducation musicale et chant choral, les professeurs d'enseignement général de collège, les maîtres auxiliaires (quatre mille cinq cents environ) sont en nombre insuffisant pour que l'enseignement musical, obligatoire dans les collèges, soit assuré partout dans de bonnes conditions. Ce qui explique le très petit nombre de professeurs maintenus dans les lycées où l'éducation musicale devient optionnelle : on y prépare notamment le baccalauréat A6 (lettres-éducation musicale) — qui va devenir très prochainement le baccalauréat A3 — et le baccalauréat de technicien musique, F11.

• *Les arts plastiques sont-ils mieux implantés dans le secondaire ?*

Il y a en effet beaucoup plus de professeurs certifiés et agrégés d'arts plastiques que de professeurs certifiés et agrégés d'éducation musicale. Le retard de l'éducation musicale ne se comblera que peu à peu. Cela ne semble toutefois pas avoir nui au développement des chorales et des ensembles instrumentaux, activités pour lesquelles

les professeurs se dépensent énormément. Les concerts, organisés chaque année dans l'ensemble des académies, sont une occasion de rencontre pour les professeurs — souvent isolés — une source d'émulation pour les enfants. Ils permettent aussi aux parents d'élèves de mieux prendre conscience de la réalité de la vie musicale en milieu scolaire. Ce type de manifestations parfois de très haut niveau, peut contribuer aussi à faire disparaître la hiérarchisation, toujours fâcheuse, des disciplines. Mais cela demandera du temps...

● *Il y a actuellement des négociations entre le ministère de la Culture et le ministère de l'Éducation nationale. Sur quoi pourraient-elles déboucher ?*

Notre souci est d'utiliser au mieux les ressources propres à chacun des deux ministères. Les actions d'animation, qui se sont considérablement multipliées et diversifiées à l'initiative des organismes extérieurs au ministère de l'Éducation nationale, méritent d'être mieux recensées et mieux exploitées, en fonction notamment des caractéristiques de tel collège situé en zone urbaine, de telle école sise en milieu rural. Les enseignants peuvent et doivent jouer un rôle déterminant dans l'ouverture de l'école sur la cité, sur la région, en exprimant des besoins qu'ils peuvent apprécier en toute connaissance de cause, en orientant les choix, en suscitant des initiatives, etc.

● *Ne s'agit-il pas en arrière-plan d'une revendication de territoires entre les deux ministères ?*



Les actions peuvent avoir des caractères propres, qu'elles émanent de l'un ou de l'autre ministère, et demeurer parfaitement compatibles et complémentaires.

● *Vous avez évoqué les baccalauréats à options ou filières musicales. Vous paraissent-ils actuellement satisfaisants ?*

L'enseignement dans le second cycle revêt plusieurs aspects : la préparation aux baccalauréats A6 et F11 n'est assurée que dans un nombre de lycées assez limité, une centaine environ. La préparation à l'épreuve facultative de musique au baccalauréat d'enseignement général et d'enseignement technique concerne un nombre d'élèves beaucoup plus important.

Tel qu'il est actuellement organisé, le baccalauréat A6 donne satisfaction. Cette filière ne conduit pas nécessairement à une profession musicale. De nombreux titulaires de ce baccalauréat choisissent

des voies tout à fait différentes et y réussissent.

En ce qui concerne le baccalauréat de technicien musique, subi avec un très grand succès par les candidats, il semble que quelques modifications doivent être apportées. Cette filière, placée sous la double responsabilité du ministère de la Culture et du ministère de l'Éducation nationale, mérite d'être repensée afin d'être mieux adaptée aux besoins de la profession, aux débouchés qui s'offrent actuellement aux bacheliers. Les parents d'élèves y sont attentifs, ce qui est bien naturel.

● *Avec beaucoup d'espoirs, mais aussi beaucoup d'écueils, les enseignements artistiques ne risquent-ils pas de rester ce qu'ils sont ou faut-il parler de leur avenir ?*

L'avancée qui s'est déjà manifestée ne demande qu'à s'affirmer. J'ai montré tout à l'heure certains manques, certaines insuffisances. La tâche est lourde pour le ministère de l'Éducation nationale qui s'est fixé l'objectif ambitieux d'offrir à tous les élèves une éducation artistique bien adaptée à leurs possibilités, leurs aptitudes, leurs intérêts et cela à tous les niveaux de la scolarité. Bien intégrée aussi à l'enseignement général. Différents types d'action peuvent être envisagés pour atteindre cet objectif. La recherche des solutions possibles se trouve aujourd'hui au centre du groupe de travail interministériel. Elle donne lieu à des débats très intéressants et... très passionnés.

**Propos recueillis par  
Maurice Guillot**

---

# éducation-culture : même combat

---

Dans la perspective d'une coopération plus intense  
avec le ministère de la Culture,  
un certain nombre d'inquiétudes se font jour  
au sein de l'Education nationale.

Jacques Sallois, directeur du cabinet de Jack Lang,  
a bien voulu nous répondre sur ces points précis.

• *Peut-on parler d'une stratégie d'approche pour aborder le problème des enseignements artistiques avec le ministère de l'Education nationale ?*

Il n'y a pas une stratégie du ministère de la Culture, il y a une stratégie globale du gouvernement, développée à plusieurs reprises par le président de la République, le Premier ministre ou les deux ministres concernés. Il faut, avant tout, faire l'analyse de la situation à laquelle nous sommes confrontés. Nous sommes amenés à aider un certain nombre d'établissements, écoles de musique, écoles d'arts, qui sont aujourd'hui submergés par une vague de demandes à laquelle ils ne peuvent absolument pas faire face. Il existe dans ce pays un be-

soin d'enseignement, d'éducation artistique qui est hors de mesure avec les équipements dont nous assumons la responsabilité directe ou indirecte. Quand bien même nous ne le souhaiterions pas, nous serions obligés de nous poser le problème d'une collaboration avec l'Education nationale. Il faut être très clair : rien ne se fera sans que l'Education nationale, à la base, dans chaque établissement, assume son rôle de formation artistique et culturelle.

• *Demande fantastique à la Culture, déficit d'heures d'enseignement impressionnant à l'Education nationale, comment faire pour que, malgré cette situation, n'apparaissent des revendications de territoire ?*

Face à une situation de pénurie, il faut que les forces s'unissent. Dans toute la mesure du possible, et sans en aucune manière contester le rôle des enseignants auxquels revient la mission essentielle et fondamentale de la pédagogie, il s'agit de voir comment nous pouvons apporter ouverture et appui à cet enseignement. Il n'y a là aucune contestation de territoire. Personne n'a imaginé entrer dans les classes par effraction. Les choses ne pourront se développer qu'avec l'entier concours des enseignants eux-mêmes. Chaque fois, par exemple, qu'un intervenant extérieur entre dans une classe, il faut évidemment que ce soit en liaison étroite avec les enseignants et dans le cadre d'un projet pédagogique défini avec l'enseignant.

• *Quelles actions communes pourraient être imaginées ?*

Les actions communes peuvent être d'ordre très varié. Ce que je crois, et c'est fondamental, c'est qu'elles ne peuvent être « plaquées » par décision de l'un ou l'autre ministère. Il nous faudra trouver les voies de cette coopération à la base entre les enseignants et le milieu culturel. Nous avons fait des propositions, décentralisées, qui font une large place à des procédures conventionnelles. Conventions entre des établissements d'enseignement et des établissements culturels, entre des établissements de formation des maîtres et des établissements culturels ou secteurs d'université où se développent des formations artistiques, etc. C'est un processus de conventionnement généralisé qu'il faut développer et non pas un pro-

cessus autoritaire.

● *Cela signifie-t-il que la décentralisation va jouer un grand rôle ?*

Bien sûr. Dans toutes les réunions que nous avons actuellement avec les élus, le problème de l'enseignement est fréquemment évoqué. Nous avons déjà passé des conventions de développement culturel avec bon nombre de collectivités locales qui ont placé ce problème au premier plan. Il est évident que le ministère de la Culture ne peut y répondre partout et tout seul. La voie de la sagesse invite à ce que désormais un type de conventionnement tripartite, collectivités locales/Education nationale/Culture, se développe. Dans ce cadre large, les collectivités, qui savent bien qu'elles non plus ne pourront jamais faire face seules à la demande, apportent leur concours, soit aux établissements qui dépendent d'elles, soit en aidant au développement des enseignements artistiques dans ceux de l'Education nationale. Nous avons déjà tenté des expériences qui s'avèrent très fructueuses, comme à Beauvais, Brest ou Angers. Au cours de ces derniers mois, dans toutes les régions, responsables de l'Education et responsables de la Culture — ceux-ci au niveau local sont infiniment moins nombreux — se sont rencontrés pour voir comment, de concert, ils pourraient améliorer la situation. La multiplicité et la variété des propositions qui se sont exprimées ont été extraordinaires.

● *Les associations de professeurs des disciplines artistiques émettent un certain nombre de craintes quant à*

*cette coopération qui leur semble impossible au niveau de leur formation, compte tenu des finalités des deux ministères qu'ils jugent inconciliables.*

Il ne peut pas y avoir de finalités différentes aux deux ministères. Qu'il y ait une politique de formation du ministère de la Culture en termes de formation professionnelle, soit; mais s'agissant de la formation des élèves dans les écoles, il ne peut y avoir de contradiction entre eux. Nous devons définir les voies et les moyens d'une politique cohérente qui fournit au personnel enseignant la possibilité d'assumer sa tâche. Eventuellement en lui apportant le concours d'intervenants extérieurs, en définissant en commun la manière dont ces personnels peuvent être formés demain, ou dont leur formation permanente peut être assurée. Il n'est pas question pour nous d'envisager ce problème en termes de contradiction ou d'affrontement, mais en termes de complémentarité dans le cadre d'un même objectif: le développement de la sensibilité esthétique des jeunes.

● *Quel rôle entend jouer le ministère de la Culture dans l'école ?*

La Culture ne prétend pas se substituer à l'Education. L'Education nationale a sa mission, elle l'assume et c'est son rôle. Le ministère de la Culture veut simplement essayer de mobiliser, au profit de l'ensemble de l'appareil de formation, tout un milieu qui est capable d'apporter son concours à cette tâche. Il est normal que nos institutions culturelles s'ouvrent plus largement aux besoins pédagogiques.

Combien de nos dépôts d'archives, de nos musées, de nos centres d'action culturelle ou de nos maisons de la Culture se sont déjà ouverts et peuvent s'ouvrir plus encore.

Mais de la même manière, il paraît souhaitable que l'école, que les classes elles-mêmes, puissent faire appel, pour diversifier leur formation, la rendre plus vivante ou plus en prise sur la pratique artistique, à des intervenants extérieurs qualifiés et dont les capacités pédagogiques seront bien évidemment assurées. Il n'est pas question, tout le monde en est conscient, de laisser se livrer à des tâches d'enseignement des gens qui n'en seraient pas capables. De la même manière que la pratique artistique suppose un certain nombre de compétences et de talent, la pédagogie a ses règles. L'Education nationale en est la gardienne, nous ne lui contestons pas ce rôle. Nous souhaitons, bien au contraire, qu'elle l'assume plus encore.

● *Etes-vous optimiste sur l'issue de ces négociations entre les deux ministères ?*

Tout à fait. Les discussions qui sont menées actuellement le sont très activement dans un esprit de grande coopération et de confiance. J'ai bon espoir que, dans les prochaines semaines, nous serons en mesure d'annoncer le contenu d'une convention qui s'efforcera de répondre à l'immense besoin qui, aujourd'hui, s'exprime, et qui pour être réellement satisfait, devrait figurer comme l'une des priorités du IX<sup>e</sup> Plan.

**Propos recueillis par  
Maurice Guillot**

# l'orchestre du lycée

« Lorsque vous lui dites que vous savez jouer d'un instrument, Mme Chartreux vous écrase cordialement la main en vous invitant à rejoindre l'orchestre du lycée ». Cordialité et dynamisme, deux qualités d'un professeur de musique qui, en neuf ans d'enseignement au lycée Claude-Monet, dans le 13<sup>e</sup> arrondissement de Paris, a su, comme elle le dit elle-même, « faire son trou ».

L'établissement compte en effet deux orchestres — une formation de « petits », débutants pour la plupart, et une autre de « chevronnés » — dont l'objectif numéro un est de « faire vivre le lycée ».



## premier tempo

**R**ue Blanche, une petite école classique, avec son drapeau tricolore qui flotte sur la façade. Des couloirs tranquilles et, tout au fond, Nicole Pitot, toute simple, toute souriante. Et sa classe, des enfants de CM 1, bien sagement assis. Est-ce un certain ennui qui semble régner ? Non, c'est une calme concentration.

En silence, les élèves boivent du regard leur « Madame Pitot » qui leur demande de se lever. Quelques instants de relaxation et, tout à coup, on bascule dans un univers codé. Sans un mot, l'institutrice frappe des rythmes et les enfants répondent. On dirait qu'ils ont fait ça toute leur vie. Les enchaînements se compliquent ; elle ajoute

des claquements de pieds, de doigts, elle tourne, marque des silences. Et ils reproduisent ses moindres mouvements. Maintenant, ils travaillent « en décalé » : l'institutrice a une mesure d'avance ; beaucoup plus difficile ; il faut aussi faire jouer la mémoire.

Au tableau, les titres des chansons du jour : « Un petit cheval », « Shalom », « Stravinski », etc. Quelques accords sur l'harmonium électrique et, sans bavure, les chanteurs « attaquent » un canon en mimant les aventures de ce petit cheval. Puis on passe à « La forêt lointaine », accompagnée à la flûte par une partie de la classe. Admirable travail d'équipe, toujours très maîtrisé par l'institutrice.

« Stravinski » : flûtes et percussions ; chacun a son instrument et sait très bien où il doit intervenir. Puis travail sur les demi-tons avec « L'escargot qui grimpe au mur ». Très conscients du plaisir que je prends à les écouter, les élèves me lancent des coups d'œil furtifs pleins de jubilation.

L'apprentissage d'un nouveau chant va être l'occasion d'un petit historique sur la musique du Moyen Age. L'institutrice chante une phrase musicale et les enfants doivent la décomposer pour en retrouver la structure. Où sont les pulsations, les appuis, les barres de mesure ? Progressivement, les notes se placent sur la portée et ils découvrent l'écriture de la musique. Ils ont échappé au très souvent rébarbatif solfège, tout en assimilant les principes de façon vivante.

Un autre jeu (une dictée de notes) consiste, en écoutant un air

**M**ercredi, midi et demi. Comme toutes les semaines, l'orchestre du lycée répète. Dans la salle dite « de conférences », où l'on arrive à coup sûr, guidé par la rumeur instrumentale, règne une certaine effervescence. Une trentaine de musiciens, âgés de quatorze à dix-huit ans, s'intallent. On déplace les tables et les chaises, on sort les instruments des étuis, on les accorde, on dispose les partitions sur les pupitres, on branche l'ampli, on bavarde aussi... Plus loin, Annick Chartreux, le professeur et chef d'orchestre, indique un thème au piano. Puis, peu à peu, le silence se fait. Aujourd'hui, les choses sont encore plus sérieuses que d'habitude : un élève enregistre pour une radio libre.

Au programme : Purcell et une série de morceaux de jazz. On commence par le « Queen's Funeral March and Canzona » de Pur-

cell, thème rendu populaire par l'utilisation qu'en a fait Stanley Kubrick dans son film **Orange mécanique**. On répète le tout, puis certains passages qui laissent à désirer, avant d'enregistrer. Vient le moment du jazz. Là tout change. A commencer par le professeur dont le corps, tout entier habité par le rythme, s'anime, entre en transe, devient un vibrant indicateur. Le geste énergique du bras pour déclencher la batterie, la main qui commande la sourdine, le pied qui bat la mesure, les yeux et la bouche qui, silencieusement intiment l'ordre de hausser ou d'atténuer le son. A la fin du morceau — la « Rocking March » de Claude Bolling — elle stimule son orchestre qu'elle trouve tout à coup trop timide : « Allez-y, risquez le coup ! On dirait que vous avez peur ! Rentrez dedans ! » Et cela repart de plus belle sur un rythme endiablé. Les élèves, cette fois, s'en

donnent à cœur joie. Et lorsque Annick Chartreux fait mine d'interrompre la séance, ils en redemandent, rappelant qu'il faut encore jouer la fin de « Cabaret ».

Cette formation peu commune a pour première caractéristique d'être « évolutive », car, ouverte à tous ceux qui jouent d'un instrument : ses effectifs varient donc d'une année à l'autre avec les arrivées et les départs. Il n'y a pas de sélection pour y entrer. Un seul impératif : l'assiduité aux répétitions. « *La sélection se fait d'elle-même ; ceux qui ne travaillent pas ne peuvent pas rester* », remarque Annick Chartreux. A la fois formation symphonique et de jazz, elle a un répertoire varié où « *chacun peut trouver son propre terrain d'épanouissement* ». Comment jouer avec de jeunes musiciens de niveaux différents un programme aussi varié que Lully, Gershwin, Prokofiev, Mozart, Bach, Schubert

d'harmonium, à placer des perles sur une ardoise confectionnée par Nicole Pitot. Les enfants miment les notes ou les recherchent à la flûte. Avec cette méthode amusante et très efficace, la classe a déjà mis des poèmes en musique.

Alors, comment se fait-il que des enfants de CM 1 en soient là alors que la musique est souvent ailleurs une discipline inconnue ? « *C'est grâce à Madame Pitot, me dira une petite fille. Elle a commencé à nous l'apprendre en CP et on espère bien continuer avec elle après.* »

A l'initiative de l'institutrice, les élèves sont partis pour la Drôme en « classe musicale ». Un travail intensif leur a permis de prendre vraiment goût à cet art et de l'assimiler à une activité quotidienne. Ainsi, environ la moitié de la classe pratique maintenant un instrument en dehors de l'école : flûte, percussions, piano, accor-

déon ou chant, selon les sensibilités de chacun.

Nicole Pitot s'est formée, durant son temps libre, pendant trois ans dans un institut spécialisé. Elle travaille maintenant selon les méthodes Orff, Kodály et Martenot et a acheté de ses deniers les percussions que les enfants utilisent.

Sa motivation ? La certitude que la musique est épanouissante et nécessaire à l'équilibre des enfants. « *Quand ils sont fatigués, on chante ou on joue un morceau ; ça les détend et recentre l'attention. De plus, pour ceux qui sont en difficulté dans une matière, c'est une chance de se rattraper. Chacun trouve ainsi un lieu de communication positive avec moi.* » Elle a remarqué à quel point ce contact est valorisant pour les « retardataires », les stimule, leur redonne confiance, pour l'écriture notamment : le décryptage de la musique

passant par le jeu du corps dans l'espace facilite ce processus.

Son pari : tenter d'assurer une continuité d'une année sur l'autre dans les petites classes pour prouver qu'un non-musicien peut s'épanouir par la musique.

Cela paraît évident, mais ne l'est pas pour tout le monde. Un professeur délégué vient une fois par semaine ; il fait principalement écouter des œuvres et chanter. Le travail de coordination et l'élaboration d'un projet global dans l'établissement semblent difficiles comme l'est, selon Nicole Pitot, toute collaboration entre profane — si averti soit-il — et professionnel. De plus, le moment où il intervient, bien entendu fixé à l'avance, n'est pas forcément celui où les enfants sont le plus disponibles, ce qui rend parfois le travail moins agréable et moins efficace.

Ce qu'elle attend de ce délégué ?

et Claude Bolling ? Grâce à la recherche d'œuvres accessibles et à la réalisation d'arrangements appropriés. C'est là le travail du professeur qui consacre un temps considérable pour adapter les passages musicaux difficiles aux capacités de chacun. Un gros travail d'écriture et de copie donc, d'autant plus que chaque arrangement ne sert qu'une fois.

« *L'orchestre du lycée ne rivalise en rien avec les conservatoires*, précise Annick Chartreux ; *l'optique, le répertoire et les méthodes y sont différents*. » Pour elle, il s'agit avant tout de « *faire vivre le lycée* ». Tout d'abord, en permettant à des élèves de différentes classes d'un même établissement de faire partie d'un groupe, de pratiquer ensemble une activité qui les passionne. Annick Chartreux a ainsi constaté l'épanouissement progressif d'élèves isolés et timides, de même que l'instauration de liens

privilegiés entre des « petits » de sixième et des « grands » de terminale. Ensuite, en collaborant avec d'autres enseignants. Contrairement à beaucoup, elle ne croit pas que la musique soit une matière méprisée : « *Il suffit de savoir faire son trou, de rechercher le contact avec les autres*. » Elle travaille donc avec le club théâtre et les professeurs de dessin, réalisant l'accompagnement sonore des montages audiovisuels. N'oubliant pas que la musique est internationale, elle a mis au point avec l'aide de professeurs d'anglais et d'allemand des « échanges » avec d'autres pays. L'an dernier, elle est partie avec son orchestre jouer à Sulzbach et a reçu ensuite à Paris l'orchestre allemand. Cette année, elle ira aux Etats-Unis avec un groupe restreint (huit élèves) près de Boston.

Alors, tout va-t-il pour le mieux dans le meilleur des mondes ? Pas vraiment. Écoutons les élèves :

« *Voilà ce qui se fait avec un peu de cœur, beaucoup de bonne volonté et pas d'argent* », lance le bassiste. Car de l'argent, il en faut, non seulement pour les voyages (certains élèves ont cotisé pour ceux qui ne pouvaient assumer le déplacement en Allemagne et ceux qui iront aux Etats-Unis devront déboursier 4 000 F), mais aussi pour les photocopies et les partitions (400 F par trimestre), le matériel (Annick Chartreux a acheté de ses propres deniers une batterie d'occasion) et les assurances : un concert au lycée Henri IV revient à 1 000 F, rien que pour assurer la salle. L'orchestre du lycée ne bénéficie d'aucune aide, pas plus du ministère de l'Éducation nationale que de celui de la Culture. Tout repose sur le bénévolat d'Annick Chartreux qui ne ménage ni son temps ni sa peine : heures supplémentaires pour réaliser les arrangements, mais aussi pour faire, chaque mercredi, la

« *Qu'il soit plus un animateur qu'un professeur : le maître est le point de repère des enfants*. » Son rôle serait de donner des pistes de travail que l'instituteur exploiterait en s'appuyant sur sa connaissance profonde des élèves.

Malgré toutes ces embûches, une classe découvre les plaisirs de la musique et c'est tant mieux. Mais est-ce bien normal que tout ceci se réalise grâce au bon vouloir d'une seule personne, même si elle y trouve son compte ?

Dans un autre quartier, celui de Nation, une école plus moderne abrite le cours préparatoire de Marguerite Teillou, où la situation est bien différente. Enthousiaste, celle-ci apprend à une vingtaine de petits enfants cosmopolites à la fois la lecture et le chant sur le thème « Ouh-ouh, le loup dans son vilain trou ». A travers cette

situation très chargée émotionnellement, les élèves découvrent les sons forts-faibles, graves-aigus, lents-rapides. Ainsi, le texte écrit au tableau se marque dans les mémoires sans effort particulier. Un jeu mimant une horde de loups qui s'approche et s'éloigne donne l'occasion de chercher comment représenter graphiquement sur une ardoise les sons émis. C'est tout un travail de codage dans lequel les enfants semblent experts ; ils inventent des formes, des lignes, des espaces. Puis, manœuvre inverse, ils vocalisent les dessins récoltés pour voir si la représentation est fidèle avec la durée, la puissance, etc.

Un jeu sur l'identification d'instruments connus permet une approche différente du codage : l'institutrice joue quatre notes avec des instruments qu'elle cache et il s'agit de les représenter dans l'ordre par un symbole. Les en-

fants vérifieront eux-mêmes la justesse de ce qu'ils ont écrit.

On voit là aussi l'importance de ce type d'activité dans l'apprentissage de l'écriture : « *On devance les difficultés de discrimination des phonèmes et de l'organisation de l'espace* », dit Marguerite Teillou. Tout son enseignement va dans le sens de la découverte du codage-décodage, passant par l'expérience du corps en mouvement.

Une sortie au concert permet à la classe de reconstituer les bruits du métro, et toujours de les symboliser. Exercice amusant, mettant aussi en jeu le sens de l'observation et la mémoire. « *Le concert est pour eux une aventure ; se retrouver dans une vraie salle avec de vrais musiciens... Ensuite, ils reconnaissent beaucoup plus facilement les instruments dans un morceau enregistré*. » Les élèves travaillent aussi parfois avec le service d'animation de l'Opéra ; il s'agit,

« tournée de ramassage » des instruments les plus volumineux : contrebasses, violoncelles...

Les élèves en sont conscients. « Si l'orchestre existe, c'est grâce à Madame Chartreux. Ecrivez-le en caractère gras et en majuscules ! » me disent-ils. Pour eux, l'orchestre représente l'occasion — et pour beaucoup la seule possibilité — de jouer ensemble. Certains y reviennent, même après avoir quitté le lycée pour l'université. D'autres y trouvent la possibilité de pratiquer un second instrument : Bertrand, le trompettiste, s'essaie à la batterie, et il arrive au hautboïste de remplacer le professeur au pupitre ; il s'est même constitué un petit groupe de musique de chambre.

Ce rôle d'incitation joue particulièrement dans l'autre formation créée par Annick Chartreux, l'orchestre des « petits ». Il comprend quarante-cinq élèves de sixième et cinquième jouant de la flûte à bec,

du xylophone, métallophone, orgue électrique. Cela donne à beaucoup l'envie de pratiquer un instrument.

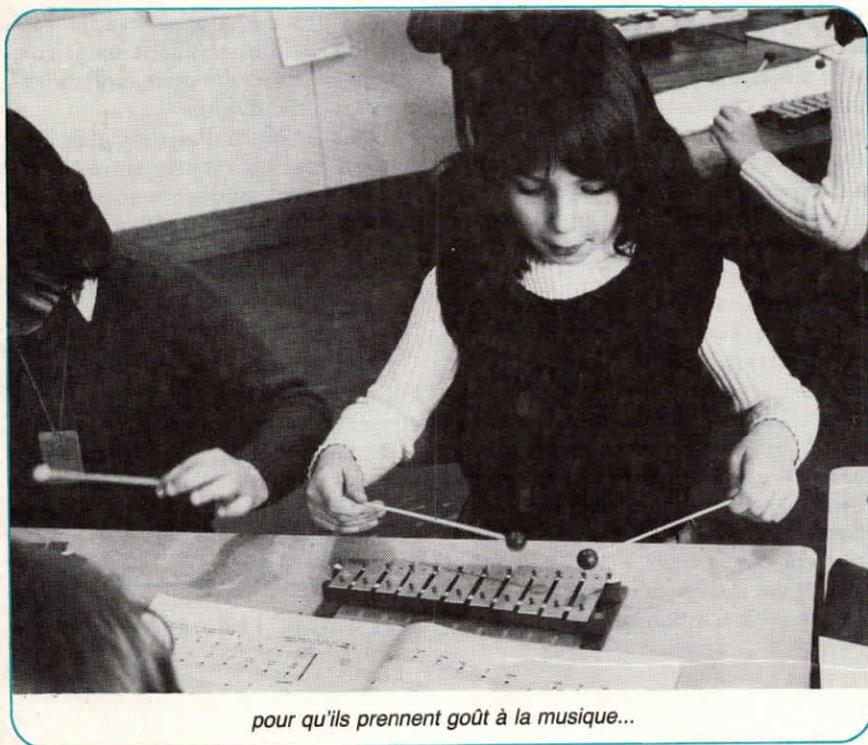
Conscients de la chance d'avoir « un professeur qui sait communiquer sa passion pour la musique », les élèves ne tarissent pas d'éloges : « Elle sait enseigner le solfège agréablement ; elle ne se contente pas de passer les quatre saisons mais nous fait découvrir des compositeurs peu connus comme Biber ; elle sait de quoi elle parle : elle est capable de transcrire une partition ; elle ne se contente pas d'enseigner la théorie, mais nous en montre les applications dans la musique actuelle. » (1) Beaucoup regrettent que l'on n'accorde pas, dans le cadre scolaire, davantage de place à la musique : « Il y a bien l'ASSU pour le sport, mais rien pour la musique. »

Voilà, tout est dit. Pourquoi pas la musique en effet ? D'autant plus,

comme l'a souligné spontanément un élève, que « La pratique d'un instrument ne nuit pas aux études, car pour la plupart nous sommes en C ». Pourquoi ne pas démocratiser ce qui, jusqu'à présent, reste un luxe ? « Un jour, j'ai donné à des élèves d'école normale le sujet suivant : l'art est-il un luxe, se souvient Annick Chartreux. Ils ont répondu par l'affirmative. J'ai protesté. J'avais alors vingt-deux ans. J'en suis revenue depuis... »

**Michaëla Bobasch**

(1) Annick Chartreux, fille de musiciens (mère concertiste et père professeur de conservatoire) est l'auteur de morceaux d'initiation au jazz, et a mis au point une méthode d'initiation à l'improvisation pour les enfants.



pour qu'ils prennent goût à la musique...

pour le moment, d'un travail essentiellement corporel.

Comment Marguerite Teillou articule-t-elle son travail avec celui du professeur délégué ? « Elle fait un travail plus technique, ça se passe très bien. J'ai moi-même été déléguée auparavant. »

Pour ce qui est des moyens, il n'y a pas trop de problèmes ; le professeur délégué alloue parfois du matériel à l'établissement ; celui-ci vote, selon ses priorités annuelles, une part de budget pour la musique et la coopérative assure le complément.

Dans cette seconde école, la musique semble donc entrer dans les habitudes, ce qui permet un travail plus collectif, avec des moyens plus larges. Là aussi les enfants souhaitent continuer la pratique de cette discipline et même, malgré leur jeune âge, jouer d'un instrument ; certains le font déjà...

**Cécile Guiochon**

« **A** la salade je suis malade, Au céleri je suis guéri. »  
Devant ces dames, Jacques Cotelte mime le saut à la corde. « *Elles se perdent, nos comptines, il faut les refaire!* » C'est vendredi après-midi, les dernières heures d'un « stage-musique » ouvert le lundi précédent. Le conseiller pédagogique présente la « bibliographie », recommande chaudement les soixante-dix jeux dansés de **Ron-din-Picotin**.

Tout a commencé par une proposition de l'école de musique de Roncq, que la municipalité a créée en octobre dernier. Après deux réunions avec les inspecteurs de Tourcoing II et des maternelles de cette circonscription, l'idée a pris forme : un enseignant de chacune des huit écoles, élémentaires et maternelles, afin d'assurer la continuité, suivrait un stage d'une semaine. Un double engagement leur serait demandé. De commenter la brochure à publier en fin de stage, dans leurs établissements respectifs, et de prendre en charge une animation auprès des collègues.

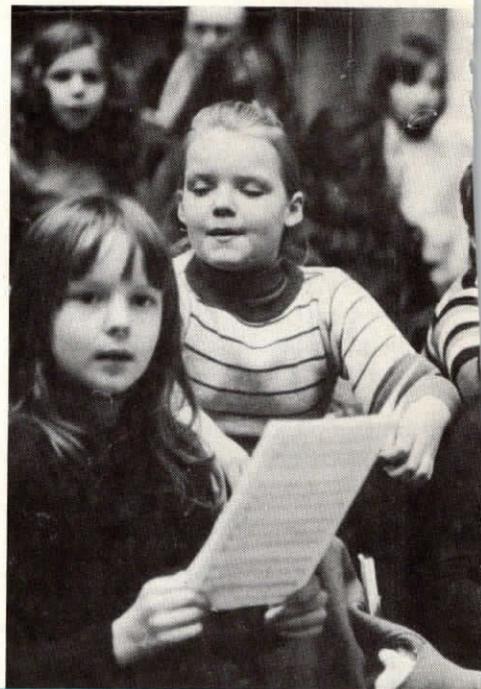
S'il y eut une majorité de personnes « motivées », parmi les huit, certaines sont venues, avouons-le, avec des pieds de plomb. Mais celles-ci, bien avant l'instant du bilan final, proclamaient leur adhésion enthousiaste.

C'était bien vrai qu'il ne fallait pas nécessairement être musicien pour pratiquer des « activités musicales ». Il devenait évident que celles-ci étaient injustement considérées comme mineures, face aux matières fondamentales qui obnubilent plus d'un maître, et qu'elles pouvaient redonner une dynamique à la pédagogie d'éveil.

« Une semaine, c'est court », af-

firmait une stagiaire, « *on voudrait jouer les prolongations.* »

Le stage de Roncq, qui faisait suite pour M. Cotelte à un autre du même genre dans la commune voisine d'Halluin, a montré que les activités musicales, à condition de respecter la globalité pédagogique, permettraient d'aboutir à un projet interdisciplinaire. « *Quelque chose de cohérent, et qui nous convient parfaitement* », note l'inspecteur, M. Ringard. La participation de Mlle Bienaimé, conseillère pédagogique d'éducation physique, l'a prouvé concrètement, de même que les interventions du directeur de l'école de musique, M. Régis Vanovermeir.



## tous les enfants ont

Ancien instituteur lui-même, ce dernier, qui fut l'élève du conservatoire de Roubaix et animateur des CEMEA, connaît bien la « grande maison ». Il sait que son concours contribue à « ouvrir l'école ». Il sait aussi que son rôle n'est pas de se substituer à l'enseignant qu'intéressent ses propositions : « *Depuis décembre, je vais là où les gens le souhaitent, bien entendu. Je joue les airs choisis par les enfants. Je présente les instruments. Dans un an ou deux, le maître sera peut-être en mesure de faire tout cela lui-même, avec la mallette d'instruments que chaque école a reçue. Pour l'instant, j'interviens comme un spécialiste de la musique. La pédagogie, c'est l'affaire des enseignants.* »

Les huit institutrices que le stage a mises « en situation musicale »

n'ont donc pas à appréhender l'irruption de l'intervenant extérieur, quand l'esprit de cette collaboration est ainsi défini.

Dans le Nord Pas-de-Calais, où le tissu musical est très serré (quelque huit cent cinquante sociétés diverses, toutes consacrées à cet art), les sollicitations sont nombreuses en direction des établissements scolaires. L'orchestre national de Lille, que dirige Jean-Claude Casadesus, n'a pas dédaigné de jouer pour les enfants. La présence de deux conservatoires nationaux de région, à Douai et à Lille, a favorisé l'éclosion de « classes musicales », du cours préparatoire à la terminale ; on en rencontre aussi à Tourcoing, en liaison avec le conservatoire de cette ville.

A Douai, l'Education nationale

# Info-Ecole

Mail-Ideé. Trimestriel - janvier - février - mars 1983. Edition spéciale.

2690 Temse 1  
G.P.P./8/40



**meli** park

Adinkerke - De Panne

*Le plus amusant  
des voyages  
instructifs!*

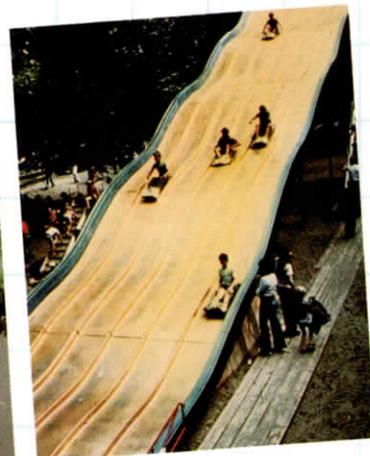
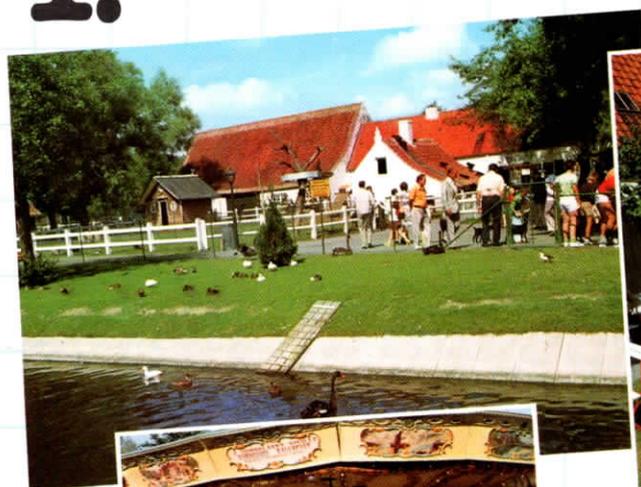
## Qu'attendez-vous d'une excursion scolaire?\*

- Des programmes variés.
- Une organisation parfaite.
- Une possibilité d'apport personnel.
- Un accompagnement efficace.
- L'aventure.
- Une récréation bon-enfant.
- Un budget raisonnable.
- Des thèmes adaptés à chaque âge.
- Une occasion d'exploiter l'excursion en classe.

\*Enquête réalisée par l'équipe de conseillers  
aux écoles, Meli-Park, 1982.

# Meli-Park: la destination idéale de v

## 1. Une organisation impeccable et souple.



Un voyage scolaire réussi est toujours bien organisé. Meli-Park vous propose un choix d'excursions qui vous satisferont pleinement. Tant sur le plan éducatif que récréatif.

Dès votre arrivée à Meli-Park, vous serez accueillis par des hôtesses qui vous diront comment profiter au maximum des joies du parc.

## 2. Une offre pédagogique unique!

### Des cahiers de travail pour les élèves.

Chaque élève reçoit son cahier de travail. Son contenu est varié: textes de lecture, jeux éducatifs, exercices d'observation et de rédaction. Faut-il s'étonner que la nature et notre environnement y occupent une place importante? Et grâce aux nombreuses illustrations, les cahiers constituent des outils de travail bien agréables!

### Les excursions.

Les guides de l'enseignant et les cahiers de travail se complètent et forment, pour chaque excursion, une entité. Chaque programme est conçu en fonction d'un groupe d'âge. Ainsi, la promenade à la découverte des coquillages conviendra parfaitement aux jeunes élèves de 1<sup>o</sup> et 2<sup>o</sup> année primaire. La visite du port de Nieuport est recommandée aux enfants de 9 à 12 ans. La découverte de la ville de Furnes ou du port de Dunkerque est plus indiquée pour les élèves de 10 à 15 ans. De même que la promenade instructive à travers le bois Calmeyn et la réserve naturelle du Westhoek. Nul doute que les jeunes de 13 à 16 ans prendront plaisir à explorer les Polders et les Moères! Mais il est évidemment possible que vous préférerez passer une journée entière à Meli-Park: maintenant, le projet «Une exploration de Meli» est conçu pour deux niveaux: 6-9 ans et 10-12 ans. Renvoyez simplement la carte ci-contre, pour obtenir plus de détails.

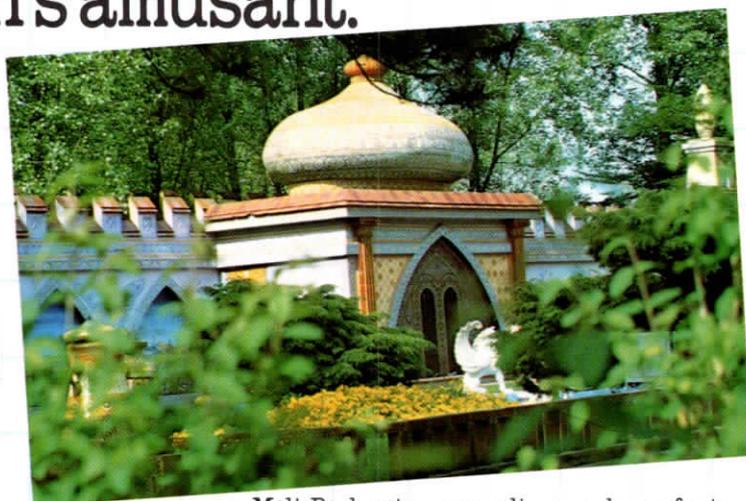
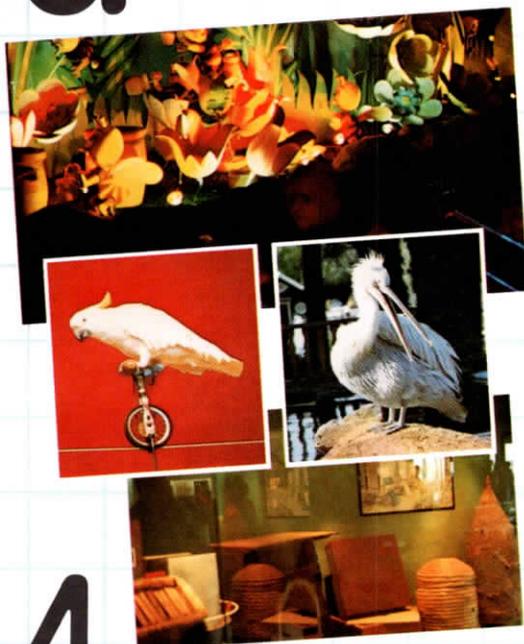
### Des guides pour les enseignants.

Pas de voyage scolaire sans préparation. Ces livrets pratiques vous proposent des informations, des exercices ainsi que des suggestions de leçons. Les programmes sont toujours adaptés au niveau de vos élèves.



# otre voyage scolaire! Voilà pourquoi:

## 3. Apprendre en s'amusant.



Meli-Park est un paradis pour les enfants. Un univers merveilleux plein de contes de fées et d'animaux amis. Fontaines dansantes, un vrai cirque de perroquets savants, carrousels, une immense plaine de jeux... C'est aussi le monde enchanteur d'Apirama... la traversée en bateau d'une ruche magique. Et les élèves y retrouveront le vrai monde des abeilles : grâce à une exposition didactique avec présentation audio-visuelle.

## 4. Des prix d'amis!

Meli-Park vous offre à foison récréation, aventure et découverte. Mais vos élèves en apprennent beaucoup aussi. Une telle journée coûte seulement 160 FB (22,85 FF). N'est-ce pas un prix d'amis? De plus, les programmes scolaires sont gratuits!

**ALL-IN TICKET**  
 **meli**park

**JUGEZ-EN DES  
MAINTENANT!**

Demandez-nous  
un programme  
scolaire.

Cochez simplement la  
case correspondant à  
votre choix.

**Oui,** envoyez-moi toute la documentation sur Meli-Park.

Le projet suivant m'intéresse plus particulièrement :

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Promenade à la découverte des coquillages (6-8 ans) | <input type="checkbox"/> Le port de Dunkerque (10-15 ans)             |
| <input type="checkbox"/> Visite de la ville de Furnes (10-15 ans)            | <input type="checkbox"/> Nieuport et son port de pêche (9-12 ans)     |
| <input type="checkbox"/> Réserve naturelle du Westhoek (10-15 ans)           | <input type="checkbox"/> Une exploration de Meli (6-9 ans, 10-12 ans) |
| <input type="checkbox"/> Polders et Moères (13-16 ans)                       |   |

Envoyez-moi également plus d'informations sur le concours scolaire Meli, le concours destiné aux professeurs et la journée d'étude.

Nom: .....

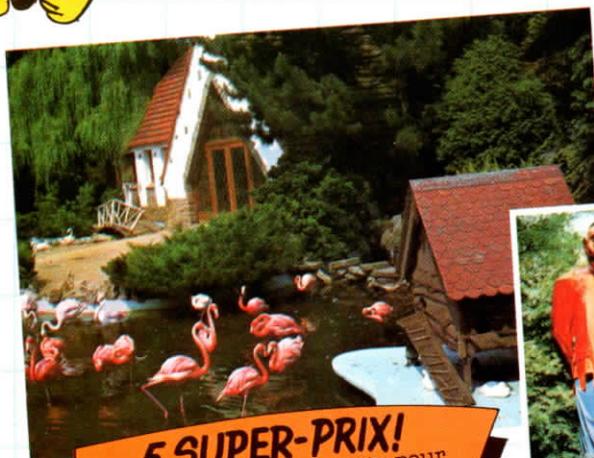
Ecole: .....

Adresse école: .....

Adresse privée: .....



# Participez au grand Concours Scolaire Meli. Chaque classe gagne!



**5 SUPER-PRIX!**

Voyages entièrement gratuits pour  
2 classes (transport et tickets  
d'entrée)!

Entrées gratuites pour 3 classes!

*Par classe participante,  
un élève gagnera son entrée gratuite.*

Les enfants de 6-10 ans réaliseront un dessin original sur le thème: «Les abeilles, le miel, les fleurs». Aux plus de 10 ans, nous demandons un dessin ou collage sur le thème «Meli-Park en l'an 2020».

Envoyez-les réalisations de votre classe à Meli-Park, De Pannelaan 68 à B-8478 Adinkerke-La Panne. Les enseignants amenant leur classe en excursion scolaire à Meli, pourront participer à un concours de diapositives, récompensé de magnifiques prix.

Renvoyez-nous la carte ci-dessous pour tout complément d'information.

Port payé par le destinataire



# melipark

De Pannelaan 68  
B-8478 Adinkerke-De Panne  
(Belgique)



# melipark

De Pannelaan 68  
8478 Adinkerke-De Panne  
(Belgique)  
Tél.: 058/41.25.55



tionales», souvent entretenues à grand renfort de sacrifices budgétaires par les municipalités, donne un autre indice du degré de « musicalisation » — le plus élevé de France — dans le Nord/Pas-de-Calais. Bon nombre proposent aujourd'hui leurs services aux groupes scolaires.

L'inspecteur adjoint d'académie, chargé de l'enseignement élémentaire dans le Nord, M. Fâches, est très favorable aux interventions de ce genre, sous réserve que ne soit pas démolie l'unité pédagogique : « C'est parfois difficile. Il faut un travail en équipe pour que les choses marchent bien. L'instituteur doit pouvoir prendre le relais du

revue de l'inspection académique du Nord, a consacré près de cent pages, fin 1979, « à la découverte du monde de la musique ». Ces présentations d'expériences, rassemblées par André Berthe, inspecteur pédagogique régional, ont inspiré à Georges Septours, alors inspecteur d'académie, cette réflexion : « Dans nos classes la musique est vivante et considérée à sa juste place dans la mission d'éducation. »

A vrai dire, il n'existe pas de statistiques permettant d'établir selon quelles proportions la musique est effectivement présente dans les écoles, les collèges, les lycées. Les associations de parents d'élèves semblent avoir pris conscience de son intérêt et se manifestent lorsque l'enseignement n'en est pas assuré, dans tel ou tel établissement du second degré.

Pour l'enseignement élémentaire, Jacques Cotelle insiste volontiers sur « le danger de faire perdre des attitudes musicales » acquises dans les classes maternelles : « Tous les enfants ont en eux la musique. Nous devons les aider à la vivre et à ne point la perdre. »

Le développement de la musique dans les écoles normales, grâce aux unités de formations à deux niveaux, lui inspire des réflexions optimistes, encore que ce soit là un travail de longue haleine.

La demande, du moins, devient forte de la part des enseignants. Une toute récente « Analyse des besoins des instituteurs en formation continue », fondée sur une enquête auprès de 1 182 maîtres du Nord, appartenant à cinq circonscriptions types, révèle qu'ils placent au premier rang les activités artistiques.

## en eux la musique

peut s'enorgueillir d'être partie prenante dans le succès de l'orchestre de jeunes des Hauts-de-France, auquel Henri Vachey, directeur du conservatoire, a su donner une réputation nationale. La délégation régionale à la musique et son « atelier » s'intéressent également à l'initiation musicale des plus jeunes. Les J.M.F. ont reconquis, sous l'impulsion de Jacqueline Stahl, un terrain d'autant plus appréciable qu'il englobe de fréquents concerts scolaires (plus d'une centaine par saison). La FLASEN — Fédération laïque des associations socio-éducatives du Nord — favorise volontiers, par ses concours annuels, les ensembles instrumentaux et de chant choral.

L'existence de soixante-dix écoles de musique, dont huit « na-

chef de musique local, rétribué par la mairie. »

Les écoles primaires et maternelles du Nord bénéficient de l'appui de quatre conseillers pédagogiques pour l'éducation musicale, « basés » respectivement à Tourcoing, Dunkerque, Cambrai et Valenciennes. C'est peu encore si l'on pense aux quatorze mille instituteurs exerçant dans le département.

Premier nommé, en 1975, Jacques Cotelle est appelé « l'homme-orchestre » dans son secteur. Calme et passionné à la fois, très ouvert, il affirme d'emblée sa conviction qu'il faut « essayer de travailler avec ce qui existe localement », qu'il ne faut pas hésiter à « se servir de tous ceux qui veulent servir la musique à l'école ».

Un numéro de Nord-Pédagogie,

André Caudron

---

## des formes



## et des couleurs

---

En matière d'enseignement des arts plastiques, y a-t-il des cas exceptionnels, des expériences plus abouties que d'autres ? Nous sommes allés, en région parisienne, dans deux établissements qui pourraient bien être exemplaires à cet égard : le collège Romain-Rolland de Tremblay-les-Gonnesse et le lycée Romain-Rolland d'Evry-sur-Seine.

La parenté de nom n'est pas la seule. Par-delà ce qui peut différencier un lycée d'un collège, il y a dans ces deux classes une réussite pédagogique incontestable. Et deux enseignants résolument enthousiastes !

« Ça, c'est un boomerang ! ». Jean-Paul exhibe fièrement le morceau de bois qu'il est en train de travailler. Dans cette salle du collège Romain-Rolland de Tremblay-les-Gonnesse, ils sont une quinzaine d'élèves à cisailer, modeler, limer... « Gens du bois » ou « gens de la terre », comme les différencie leur professeur Jacques Chapuis, ils font tous ce matin de la sculpture. Et si dehors le bâtiment en brique rouge fait un peu désuet, à l'intérieur on se croirait davantage dans un atelier d'artiste que dans une salle de classe. Des grandes fenêtres, les murs couverts d'outils, d'objets réalisés sur place : longs insectes en papier, vaisseau spatial... L'ambiance est très animée, mais sérieuse. « Ce matin, c'est la classe de quatrième la plus difficile du collège, celle qui pose le plus de problèmes disciplinaires, explique Jacques Chapuis. Mon travail consiste à susciter leur motivation. Ici, l'énergie des enfants est au service de leur expression. » Devant nous, un élève modèle une voiture en plâtre, sa voisine fabrique un ours, et chacun a choisi l'objet sur lequel il travaille depuis maintenant cinq séances, à raison d'une heure de cours par semaine.

L'intégration de tous ces projets individuels semble en tout cas très réussie : les élèves circulent et parlent entre eux, ils utilisent collectivement l'espace et le matériel, ils « gèrent » leur atelier sous l'œil du professeur. L'enthousiasme de celui-ci n'y est certainement pas pour rien. « Il faut qu'il y ait confrontation des enfants les uns par rapport aux autres, mais aussi par rapport à leur condition, poursuit Jacques Chapuis. L'objectif pédagogique fondamental, c'est que

les élèves deviennent autonomes, qu'ils puissent formuler un travail, l'explicitier, le regarder de façon critique. Qu'ils se donnent les moyens de le poursuivre par eux-mêmes.» Et c'est vrai que les élèves restent ici très absorbés par leur travail, rectifiant sans cesse la sculpture, ponçant, limant... A la fin du cours, le professeur fait le point avec eux : les ébauches sont maintenant finies, la seconde phase — mise en évidence de l'image sculptée — peut commencer avec de nouveaux outils. La prochaine fois, les élèves ressortiront leur projet initial pour voir comment s'y adaptent les volumes créés. Et vérifier le chemin parcouru. « *Beaucoup d'enfants s'ennuient et ils trouvent ici, pour une fois, une discipline qui les valorise, dans laquelle ils peuvent progresser. Sans qu'il y ait la notion d'échec. Ils s'expriment autrement que dans le secteur privilégié du verbal, ils manipulent le Faire.* » Pour Jacques Chapuis, le cours d'arts plastiques est surtout un moyen d'expression différent, articulant le corporel, le regard, le sensitif... Une « discipline carrefour » pour toutes les formes de communication.

A l'heure suivante, ce sont les « gens de la mousse » et « gens des marionnettes ». Une autre classe de quatrième, une autre pédagogie pour Jacques Chapuis qui a vingt classes différentes dans l'établissement. Ceux-là ont des difficultés scolaires et sont plutôt « timides » : l'effort sera porté vers un travail de représentation. Comment verbaliser, s'extérioriser ? Les élèves fabriquent des marionnettes, et ils préparent même un spectacle avec le concours du professeur de français. Les saynettes seront en rapport avec la vie du collège. « *La plupart*

*des élèves ne vont jamais à Paris, explique Jacques Chapuis. Le seul véhicule culturel, c'est la télévision. Il faut qu'ils puissent travailler avec leur propre moyen d'expression et qu'ils apprennent à dominer les paramètres qui les entourent : B.D., ciné, télé.* » Enseignant ici depuis douze ans, le professeur d'arts plastiques bénéficie d'une image de marque qui lui permet d'être facilement accepté par les élèves. Il s'en sert pour travailler sur l'environnement socio-culturel, plus que sur la « Culture ». Très impliqué dans la vie du collège, habitant de surcroît le quartier, il est « sur place » pour répondre à une situation particulière, et même devancer les attentes. « *Toute ma pédagogie, dit-il, est centrée sur le rapport entre la demande explicite et la demande implicite des enfants.* »

Au lycée Romain-Rolland d'Ivry, la demande des élèves semble a priori plus simple. Les arts plastiques y sont enseignés comme toute autre matière du cursus scolaire, et le baccalauréat n'est pas loin. D'où, peut-être, le côté plus sérieux et l'atmosphère d'étude qui règne dans la classe de Claudé Francès. Mais les élèves y sont plus âgés : secondes et premières, dont le travail reste encore assez libre ; terminales, qui préparent le bac artistique A7 à raison de quatre heures par semaine, ou seulement en option (épreuve facultative). S'y ajoutent une quinzaine d'élèves venus là sans obligation scolaire, et que Claude Francès accueille « *pour le rayonnement de la discipline* ». Peu de professeurs pourraient se vanter d'attirer les bénévoles... C'est que l'aspect un peu rébarbatif de ces deux salles cache en fait l'essentiel :

un apprentissage très efficace du dessin et de la peinture, une bonne technicité, des résultats rapides. Claude Francès développe une pédagogie qui, en quelques étapes, révèle les talents des élèves. Il suffit de regarder la suite chronologique de leurs dessins. « *C'est un métier à acquérir, explique-t-il. Une véritable discipline, une base qu'il faut établir.* »

Il commence avec eux par des travaux d'observation, apprendre à peindre proprement, découvrir les signes du métier. Quand ils ont confiance, il les guide vers une libération du geste : peintures de nuages, de foules, de champs d'herbe... « *Je veux amener les élèves à un investissement corporel, de façon à ce que le résultat reste vivant. Il faut essayer de faire pénétrer dans leur sensibilité le besoin d'une gestuelle.* » C'est encore le mouvement qui va guider le travail sur des dessins de Daumier, de Renoir... Les élèves ont assez vite le trait plus assuré. C'est là que débute l'autre versant de l'enseignement : apprendre à décoder l'image en la retravaillant. Pliages, collages, découpages, apprennent à savoir transformer. De nouveaux matériaux entrent en jeu : le carton, le bois ou le métal, des objets à toucher, le souple et le rigide. On découvre comment déformer, pervertir une image : une clef qui se projette sur différents espaces, l'anamorphose... « *Je cherche à leur montrer une approche du réel par sa transformation, explique Claude Francès. Pour qu'ils voient que l'image est aussi un langage, qu'on peut la décrypter.* »

Finalement, c'est à une lecture sémiologique de l'environnement qu'aboutit cet enseignement. Dans la classe d'arts plastiques, les élèves

acquièrent ainsi un savoir-faire technique fortement soutenu par une analyse des images qu'ils seront amenés à rencontrer ou à créer. La pédagogie utilisée ici les mène vers une conception professionnelle de leur pratique. Ce sont déjà des apprentis-créateurs, des artistes en herbe.

Communication ou apprentissage professionnel ? Du collège au lycée, les objectifs ne semblent pas les mêmes. Et pourtant, les deux expériences sont également concluantes : parce que, dans chaque cas, elles amènent les élèves à se projeter en dehors d'eux-mêmes.

Au collège de Tremblay-lès-Gonesse, c'est une pédagogie adaptée aux petites classes, de la sixième à la troisième. Jacques Chapuis aide ses élèves à découvrir l'expression

de leurs désirs et besoins. « *Il faut qu'ils aient un regard clairvoyant sur leurs propres sensibilités, explique-t-il. Si une cohérence existe pour eux entre le réflexif et le faire, c'est la meilleure préparation à un apprentissage. Car ils iront du savoir-être au savoir-faire.* » Ce savoir-être, ils le découvrent dans les cours d'arts plastiques et ils le repercutent dans leur établissement : ainsi, il y a pour cette année un grand projet de comédie musicale en vidéo. Les élèves en ont la responsabilité directe, plusieurs professeurs apportent leur concours, une aide ministérielle a été demandée... Pour Jacques Chapuis, c'est le meilleur moyen pour que les enfants mettent en forme leurs motivations : ils vont fabriquer une image, la leur et celle des autres. La communication pourra ainsi circuler en tous sens.

## portes ouvertes

« *Un professeur d'arts plastiques pour 500 élèves par semaine, un professeur de français pour 100 élèves par semaine.* » Cette petite phrase en exergue de l'exposition du Centre Georges-Pompidou sur l'enseignement des arts plastiques dans les lycées et collèges résume bien la situation. En obtenant la participation des ministères de l'Éducation nationale, de la Culture, de la Mission des enseignements artistiques, de la Mission d'action culturelle, de la Ligue de l'enseignement, l'Association des professeurs d'arts plastiques (ex : S.P.D.A.P.) entend activer un changement indispensable dans cet enseignement.

L'exposition, (ouverte jusqu'au 2 mars), par un éventail d'expériences ponctuelles recueillies dans toutes les académies lors d'expositions régionales, par des initiations aux codes et techniques, à la pédagogie sociale et institutionnelle, à celle de la créativité, aux techniques de communication, par des ateliers, des animations, des débats, dévoile la variété des aspects de cet enseignement et les différentes fonctions possibles de l'enseignant.

Le 2 mars, en prolongement de cette exposition et dans le cadre des Rencontres audiovisuelles de la rue d'Ulm, la Ligue de l'enseignement et l'APAP, avec la participation des Compagnons de Lure, proposent une journée « Arts plastiques » avec projection de courts-métrages, table ronde sur la rencontre « audiovisuel/arts plastiques », et débat sur les métiers des arts plastiques. (Renseignements : I.N.R.P., 29, rue d'Ulm, 75005 Paris - Tél. : 329-21-64).

Au lycée d'Ivry, cette communication n'est pas absente, mais elle prend une forme plus spécialisée. Les élèves d'arts plastiques ont mis leur technique au service de leur environnement en peignant plusieurs murs de leur établissement. Certaines de ces fresques sont d'ailleurs très réussies. Là aussi, les élèves ont fabriqué leur propre image, agrandie sur un mur, mais on y perçoit déjà d'autres préoccupations : un jeu qui va du spectateur au créateur, une interrogation critique sur le regard. Plus qu'un simple échange avec l'environnement. Presque la facture d'une œuvre d'art.

Jacques Chapuis et Claude Francès sont deux enseignants « vernis ». Ils ne cessent de le répéter. Mais d'où vient le succès de leur expérience ? L'enthousiasme, la compétence, c'est sûr. Mais aussi un investissement énorme en temps, en énergie. Jacques Chapuis semble consacrer toute sa vie à son travail : il se débrouille pour équiper l'atelier de matériaux et objets qu'il va chercher chez les brocanteurs ; il s'occupe aussi des voyages et fêtes scolaires, des sorties cinéma, du groupe photo... et il a l'air ravi ! Quant à Claude Francès, il parle de ses conditions « idéales » de travail, « indécentes » par rapport à ses collègues. Il faut dire que l'un et l'autre ont le soutien actif de leur administration : moral et quelquefois matériel. Ceci explique-t-il tout ? Non, car ils veulent encore se développer, multiplier les expériences, et ils aimeraient bien qu'on leur donne beaucoup plus de moyens. Avec tous leurs projets, on les comprend !

François Caillat

# faites nos jeux

Le 4 octobre prochain, la Constitution de la V<sup>e</sup> République fêtera ses vingt-cinq ans. Les Français la connaissent-ils toujours aussi bien qu'on pourrait le souhaiter? C'est ce que ce jeu vous propose de tester en répondant aux questions suivantes... bien entendu sans vous référer au texte. Attention, c'est le texte constitutionnel qui compte, non la pratique!

1. Si l'un des deux candidats au second tour de l'élection présidentielle meurt: a) l'élection est recommencée; b) l'autre candidat est proclamé élu; c) le candidat décédé est remplacé par celui qui était arrivé en troisième position au premier tour.
2. Le président de la République: a) peut révoquer le Premier ministre; b) ne peut pas révoquer le Premier ministre; c) ne peut révoquer le Premier ministre qu'après un an.
3. Le président de la République: a) ne peut pas révoquer les ministres; b) peut révoquer les ministres sans condition; c) ne peut révoquer les ministres que sur proposition du Premier ministre.
4. Le président de la République: a) peut dissoudre l'Assemblée nationale à tout moment; b) peut dissoudre l'Assemblée nationale sauf dans l'année qui suit une première dissolution; c) peut dissoudre l'Assemblée nationale et le Sénat.
5. Il « détermine et conduit la politique de la Nation ». C'est: a) le président de la République; b) le Premier ministre; c) le gouvernement.
6. Lorsqu'il est en voyage à l'étranger, l'Intérim du Premier ministre est en principe assuré par: a) le doyen du gouvernement; b) le Garde des Sceaux; c) le ministre qui vient en tête dans le décret de composition du gouvernement.
7. L'Assemblée nationale comprend: a) 465 députés; b) 479 députés; c) 491 députés.
8. Le président de l'Assemblée nationale est élu: a) pour cinq ans au début de chaque législature; b) pour un an au début de chaque session de printemps; c) pour un an au début de chaque session d'automne.
9. Les sénateurs: a) sont élus au suffrage universel direct; b) sont élus au suffrage universel indirect; c) ne sont pas élus au suffrage universel.
10. Le Parlement se compose: a) de l'Assemblée nationale et du Sénat; b) de l'Assemblée nationale, du Sénat et du Conseil économique et social; c) de l'Assemblée nationale seule.
11. Les ordonnances sont: a) des lois spéciales; b) des textes

que le gouvernement est autorisé à prendre dans des domaines relevant normalement des compétences du Parlement; c) des décisions prises par le seul président de la République.

12. La Constitution prévoit que le budget doit être adopté dans un délai de soixante-dix jours. Si ce délai n'est pas respecté: a) le gouvernement peut promulguer le projet de budget; b) le Parlement bénéficie d'un délai supplémentaire de quinze jours; c) le budget de l'année précédente est purement et simplement reconduit.
13. Si le gouvernement engage sa responsabilité sur un projet de loi: a) le gouvernement est renversé si le projet de loi n'est pas adopté; b) l'Assemblée nationale est obligatoirement dissoute si elle se prononce contre le projet; c) le projet est considéré comme adopté même sans vote sauf si une motion de censure est déposée et adoptée.
14. Le gouvernement engage sa responsabilité: a) devant l'Assemblée nationale seulement; b) devant le Sénat seulement; c) indifféremment devant l'Assemblée nationale ou le Sénat.
15. Il est chef des armées. C'est: a) le président de la République; b) le Premier ministre; c) le ministre de la Défense.
16. Pour qu'une loi soit définitivement adoptée, il faut: a) nécessairement qu'Assemblée nationale et Sénat soient d'accord; b) s'il y a désaccord, que l'Assemblée nationale adopte le projet à la majorité absolue de ses membres; c) s'il y a désaccord, que le gouvernement demande, après au moins trois lectures dans chaque Chambre, à l'Assemblée de statuer définitivement à la majorité simple.
17. Le Conseil constitutionnel comprend actuellement: a) neuf membres; b) dix membres; c) onze membres.
18. Le Conseil constitutionnel est appelé à statuer sur la constitutionnalité: a) de n'importe quel loi ou décret; b) de n'importe quelle loi; c) seulement des lois non encore promulguées.
19. Le Conseil constitutionnel rend des: a) arrêts; b) jugements; c) décisions.
20. Pour modifier la Constitution, le projet de révision: a) est obligatoirement soumis au référendum; b) n'est pas soumis au référendum s'il a été voté à la majorité des trois cinquièmes de l'Assemblée nationale; c) n'est pas soumis au référendum si le président de la République préfère le soumettre à un congrès.

Solutions dans l'éducation-hebdo du 10 mars

## Peinture Princecolor pour tissus

46 couleurs non toxiques pour l'épiderme, sans odeur, diluant «S» sans alcool, paillettes, guttas  
ÉVITE LES AUREOLES METALLISÉES,  
maquillages - grimages, soies et cotons



☎ 236.59.10

**R. LEPRINCE S.A.**

17, rue de Cléry - 75002 PARIS

POUR TOUTES INFORMATIONS

NOM \_\_\_\_\_

ADRESSE \_\_\_\_\_

CODE POSTAL \_\_\_\_\_

MADE IN FRANCE

## LA SHAKESPEA

Moins heureux que Cervantes, Dante ou Goethe, Shakespeare n'a donné son nom à aucune rue de Paris. Et cependant sa gloire dans notre pays, ou ce que l'on pourrait appeler, un peu irrespectueusement, notre « shakespeareomanie », a pris des dimensions proprement... shakespeareiennes.

On a ainsi pu recenser (1) 2 521 traductions de ses œuvres, depuis la première, celle de Laplace, en 1745, en tête desquelles caracole **Hamlet** (217 adaptations ou traductions), suivi de **Macbeth** (204), **Roméo et Juliette** (176), **Othello** (171), **Le roi Lear** (89), **Le marchand de Venise** (87), **Richard III** (75)... Côté représentations, faute de statistiques plus complètes, on peut se contenter de signaler qu'au cours des festivals et spectacles de plein air, des œuvres de lui ont été programmées 15 fois entre 1905 et 1937 et 102 fois entre 1947 et 1963. Actuellement, il ne se passe littéralement pas une année sans que nos affiches annoncent une ou plusieurs de ses pièces.

Notre cinéma muet (avant 1929) avait, lui aussi, largement exploité Shakespeare (depuis un court métrage du duel d'**Hamlet**, avec Sarah Bernhardt, en 1900), avec une bonne douzaine d'adaptations, totales ou partielles... En revanche, notre cinéma parlant l'a totalement ignoré... mais pas notre télévision, qui, entre 1957 et 1973, lui a consacré 22 soirées.



ROMANIE  
EN  
FRANCE  
  
ou  
petite histoire  
d'une  
grande  
maladie

« Ce qu'il y a d'affreux, écrivait Voltaire en 1776, dans sa *Lettre au Comte d'Argental*, c'est que le monstre a un parti en France et que pour comble de calamité et d'horreur, c'est moi qui autrefois parlai le premier de ce Shakespeare ; c'est moi qui le premier montrai aux Français quelques perles que j'avais trouvées dans son énorme fumier. » Pour ce qui est du « parti shakespearién », il n'avait pas tort, et celui-ci compta, parmi ses « militants », entre autres célébrités de ce temps, Baculard d'Arnaud, Diderot, Madame du Deffand, Grimm, Joubert, Sébastien Mercier, Necker, Sedaine... (2) Pour sa responsabilité dans la découverte du « monstre », il se vantait un peu, au contraire.

Le XVII<sup>e</sup> siècle français, beaucoup plus intéressé par les littératures classiques anciennes et par les plus contemporaines d'Espagne et d'Italie, n'a tout de même pas totalement ignoré Shakespeare. On a trouvé un exemplaire de ses « comédies anglaises » dans la bibliothèque de Fouquet, et un autre dans celle du Roi, assorti, celui-ci, d'une fiche du bibliothécaire Nicolas Clément (le catalogue, commencé en 1675, a été terminé en 1684) qui précise : « Ce poète anglois a l'imagination assés belle, il pense naturellement, il s'exprime avec finesse ; mais ces belles qualitez sont obscurcies par les ordures qu'il mêle dans ses Comédies. » Par ailleurs, Saint-Evremond, exilé en Angleterre depuis l'arrestation de

M. Lilleraud  
G. P. G. / 1702

Fouquet (1661), a certainement entendu parler de Shakespeare (sans probablement l'avoir lu ou vu jouer, puisqu'il ne savait pas l'anglais) puisque, dans une lettre à la duchesse de Mazarin, il parle d'« Henry VIII composé par le fameux Shakespeare, mort en 1616 ». De même, le poète Saint-Amand avait fait une allusion au poète anglais, en 1643, pour signaler la brutalité de ses pièces où « les feintes, les faux combats/Font trembler et haut et bas/Le cœur du sexe imbécile ».

Quelques autres écrivains, le plus souvent à la suite de voyages outre-Manche, parlent aussi, en cette fin de siècle et au début du suivant, mais assez rapidement, de Shakespeare : ainsi Baillet, dans *Les jugements des savants* (1685), Muralt, dans ses *Lettres sur les Anglais et les Français et sur les voyages* (composées en 1694-1695 et publiées en 1725), Moreau de Brasey, dans *Le guide d'Angleterre* (lettres datées de 1712-1714 et publiées en 1744), Laharpe, dans son *Journal littéraire* en 1717 (*Hamlet* y est présenté comme « plutôt la production d'un cerveau dérégulé que d'un génie de premier ordre... »), Boyer dans les *Dialogues familiers* joints à sa « Nouvelle grammaire » (1718) précise même : « Un Anglais dit : Nous avons... un Sophocle et un Euripide en Shakespeare... » Le *Journal des Savants* de 1708 consacre une ligne au « plus fameux des poètes anglais pour le tragique » et son nom apparaît aussi dans des traductions d'écrivains anglais, celle des œuvres mêlées de Temple (1693), celle de l'ouvrage de Collier, *La critique du théâtre anglais* (1715) — orthographié « Chac-

sper » — et dans celle de quelques passages du *Spectator* d'Addison, en 1714, avec un petit commentaire explicatif : « Il a écrit des tragédies dont la plupart des scènes sont admirables. Mais il n'est pas tout à fait exact dans ses plans ni dans la justesse de sa composition. »

Quant à Voltaire lui-même, exilé en Angleterre en 1726, il avait d'abord été très étonné d'y faire connaissance avec un auteur qui lui était inconnu et l'avait cité dans son *Essai sur le poème épique* (écrit en anglais en 1727 et « traduit » en français en 1730), puis dans son *Discours sur la tragédie*, publié en 1730 en tête de *Brutus*. Certes, déjà son admiration se nuancait de réserves, sur les « irrégularités barbares » qui choquaient ses goûts résolument classiques, mais dans ses *Lettres philosophiques* (1734), louanges et critiques se balancent curieusement : « Il avait un génie plein de force et de fécondité, de naturel et de sublime, sans la moindre étincelle de bon goût... Il y a de si belles scènes, des morceaux si grands et si terribles répandus dans ses farces monstrueuses, qu'on appelle tragédies, que ces pièces ont toujours été jouées avec un grand succès. Le temps, qui seul fait la réputation des hommes, rend à la fin leurs défauts respectables. La plupart des idées bizarres et gigantesques de cet auteur ont acquis au bout de deux cents ans le droit de passer pour sublimes... »

Pour donner une idée de ce génie, Voltaire traduisait même quelques vers, le célèbre monologue d'*Hamlet* : « To be or not to be... » (preuve, soit dit en passant, que Voltaire avait assez de flair !), ce qui donnait ceci : « Demeuré, il

faut choisir et passer à l'instant/De la vie à la mort et de l'être au néant... » Ainsi les règles, celles, en tout cas, du langage « poétique » étaient respectées. Plus tard, il jugera *Hamlet* comme « une pièce grossière et barbare qui ne serait pas supportée par la populace » et comme « le fruit de l'imagination d'un sauvage ivre » (*Discours sur la tragédie moderne et ancienne*, 1749). Dans une certaine mesure, on peut dire ainsi que Shakespeare fut pour Voltaire une de ses plus constantes bêtes noires. Il ne manqua pas une occasion de le « démolir », comme s'il avait voulu, par une hargne si acharnée, éliminer pour ainsi dire un auteur dramatique qui, à titre posthume, aurait pu lui contester la gloire que par-dessus tout il désirait, celle d'être le premier dramaturge de son temps !

Peu à peu, cependant, Shakespeare faisait son chemin en France. Pierre-Antoine de Laplace traduisait, en 1745, certaines de ses pièces « monstrueuses et gigantesques » et en analysait certaines autres, tout en promettant à leur auteur, pour l'avenir, une gloire indiscutée. L'acteur anglais David Garrick, descendant d'ailleurs d'une famille huguenote française, directeur du Théâtre de Drury Lane, où il présenta 24 pièces de Shakespeare (souvent dans des versions remaniées par lui !) vint en donner à Paris, en privé, quelques représentations, avec beaucoup de réussite en 1751, puis en 1765. Mais le grand événement fut sans doute la nouvelle traduction de Shakespeare que donna Pierre Le Tourneur, entre 1776 et 1782. Pourtant, ce n'est pas à lui, mais au poète Jean-François Ducis (1733-1816) que le



Talma dans le rôle d'Hamlet

théâtre français doit d'avoir été conquis par Shakespeare. Sans même savoir l'anglais d'ailleurs, Ducis entreprit en effet de l'adapter, en bons alexandrins classiques. Il commença (est-ce un signe ?) par **Hamlet** qu'il acheva en 1768 et, avec assez de mal, parvint à faire jouer à la Comédie-Française en 1769. Fort éloignée, à vrai dire, de son modèle (Claudius y devient le père d'Ophélie... qui ne sombre pas dans la folie... par exemple), cette adaptation se maintiendra au répertoire du Français jusqu'en 1851.

En 1772, c'est un **Roméo et Juliette**, qui, à la première, fut assez mal accueilli. A la seconde représentation, pour éviter que la pièce n'ait l'air d'exalter le suicide, Ducis la fit se terminer par le mariage des deux jeunes héros. Le public, alors, jubila. **Le roi Lear**, « reçu » en 1780, dut attendre trois ans pour être joué, avec, cette fois encore, un « happy end ». En 1784, c'est le tour d'un **Macbeth**, lui aussi très infidèle. Remanié quelques années plus tard, il fut joué, en 1798, par Talma et les transfuges qui s'étaient séparés de la Comédie-Française en 1791. Dans l'intervalle, Talma, qui fut sans doute le premier grand acteur shakespearien en France, avait interprété, en 1791, un **Jean sans terre ou la mort d'Arthur**, tiré par Ducis du quatrième acte du **Roi Jean** et un **Othello**, en 1792, lui aussi de Ducis.

Pour ce rôle, il ne s'était pas grîmé en « Maure » ; au lieu d'un maquillage trop sombre, il ne présentait qu'un teint ocre et cuivré, « pour ne point révolter l'œil du public ». Par ailleurs Desdémone — devenue en l'occurrence Heldémone ! — ne perdait plus son

mouchoir, mais un bandeau de pierreries et ne mourait plus étouffée sous des coussins, mais plus proprement percée d'un coup de poignard. Dans une nouvelle version même, l'année suivante, elle ne mourait plus, épargnée au dernier moment par son mari, que l'on avait pu, à temps, convaincre de l'innocence de sa femme. Mais elle mourait de nouveau en 1800... et jusqu'en 1849 (3). Ajoutons, pour la petite histoire, que, par une certaine ironie du sort, ce fut précisément le shakespearomane Ducis qui succéda, en 1779, au shakespearophobe Voltaire, pour occuper le douzième fauteuil de l'Académie française...

Déjà vivement exalté par Madame de Staël dans **De la littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales** (1800), Shakespeare trouve vite d'autres « supporters » : Népomucène Lemercier (1771-1840) qui fait jouer par Talma un **Richard III** en 1824, François Guizot qui, en 1821, publie une nouvelle traduction, et des acteurs anglais qui viennent jouer **Othello**, en 1822, au Théâtre de la Porte Saint-Martin. Sans grand succès, cependant. Aussi, Stendhal, furieux d'avoir entendu huer les comédiens aux cris de « A bas Shakespeare ! C'est un aide de camp de Wellington ! », répond par un vigoureux pamphlet, **Racine et Shakespeare** (mars 1823), qui oppose ce dernier, moderne et « romantique », au premier, classique et périmé. Il récidive deux ans plus tard en complétant son ouvrage, pour répliquer aux attaques

lancées par le secrétaire perpétuel de l'Académie française, Auger, contre le romantisme naissant.

Autre signe, s'il en fallait, de la popularité croissante de Shakespeare : en ce début du XIX<sup>e</sup> siècle, il est adapté et mis un peu à toutes les sauces. Ainsi **Hamlet** devient une pantomime tragique en trois actes mêlée de danses, de Louis Henry, musique du comte de Gallenberg en 1816, **Macbeth**, un mélodrame à grand spectacle, sous le titre **Les visions de Macbeth ou les sorcières d'Ecosse**, en 1817, **Le More de Venise ou Othello**, une pantomime entremêlée de dialogues et de danses, jouée, en 1818, au Théâtre du Cirque olympique de Franconi...

En 1827, une autre troupe anglaise revient, en septembre, donner à l'Odéon **Othello**, **Hamlet** et **Roméo et Juliette**. Cette fois, c'est du délire, dans le clan des jeunes romantiques au moins. On ne se contente pas d'acclamer Charles Kemble ou Kean... L'un des spectateurs les plus enthousiastes, Hector Berlioz, tombe follement amoureux, aussi bien de l'auteur que de son interprète, Miss Harriett Smithson... et composera par la suite une **Marche funèbre pour la dernière scène d'Hamlet**, une mélodie, **La mort d'Ophélie**, une ouverture pour **Le roi Lear**, une **Fantaisie dramatique sur La tempête**, et un opéra, **Béatrice et Bénédicte**, inspiré de **Beaucoup de bruit pour rien** (4). Victor Hugo, bien entendu, se lance aussi dans la bagarre et dans sa **Préface de Cromwell** (1827) compare longuement Shakespeare à un chêne, « *cet arbre géant* ». C'est lui qui, beaucoup plus tard, en 1864, présidera,

William  
Shakespeare



d'autres Hamlet :

Sarah Bernhardt

de son lointain exil, le comité d'artistes et d'écrivains réunis à Paris pour célébrer le tricentenaire de la naissance de Shakespeare, célébration qui, d'ailleurs, fut interdite par le gouvernement de Napoléon III. C'est lui aussi qui encouragea son fils François-Victor à entreprendre une nouvelle traduction (qui parut entre 1859 et 1866) et en préfâça le tome XV, après avoir publié son dithyrambique **William Shakespeare** en 1864.

Notons, d'ailleurs, que cette traduction de François-Victor Hugo est loin d'être la seule qui fut publiée au XIX<sup>e</sup> siècle. Il y eut aussi, pour les œuvres complètes, outre celle de Guizot, celles d'Antoine Bruguière (1826), de Francisque Michel (1839), de Benjamin Laroche (1839-1840) et celle de Emile Montégut (1867-1870), ceci, sans parler des traductions de pièces isolées — au moins deux cents... Notons aussi que si la version François-Victor Hugo n'est pas restée, comme le pensait Victor Hugo, définitive, elle n'en a pas moins fait longtemps autorité, reprise en particulier en grande partie dans l'édition complète de Shakespeare de la Bibliothèque de la Pléiade, et dans sa totalité, mais « révisée » par René Lalou, aux Editions de Cluny. On peut cependant lui préférer aujourd'hui l'édition des œuvres complètes de Shakespeare — avec texte anglais, notices et notes très abondantes et très précieuses, publiée au Club français du livre, en douze volumes, sous la direction de Pierre Leyris et Henri Evans (1961).

Bien entendu, il fallait aussi que Shakespeare conquière les scènes françaises. Alfred de Vigny fut l'un

des premiers à se consacrer à ce combat. Dès 1828 il proposait au Français un **Roméo et Juliette**, en alexandrins bien polis qui affadissaient sensiblement l'original. Mais la représentation fut reportée... sine die, sans doute pour des problèmes de distribution (Mademoiselle Mars, qui devait jouer Juliette, avait alors quarante-neuf ans !), peut-être aussi parce que l'Odéon avait, en même temps, mis un autre **Roméo** à son programme. **Shylock**, qui réduisait **Le marchand de Venise** d'au moins la moitié, supprimant huit scènes et huit rôles, ne fut pas joué non plus alors (il ne sera créé qu'en 1905, et repris en 1916, sans grand succès d'ailleurs). Vigny fut tout de même plus heureux avec son **Othello**, joué à la Comédie-Française en 1829, lui aussi mutilé d'un bon tiers et passablement édulcoré. Mais au moins le mouchoir et les oreillers avaient été conservés, ce qui fit copieusement hurler les vieilles barbes antiromantiques (5). Un **Roméo et Juliette**, en vers, de Frédéric Soulié échoua assez lamentablement en 1832, puis en 1844 (4 représentations en tout), et Alexandre Dumas, qui avait écrit, avec Paul Meurice, une adaptation de **Hamlet**, ne put la faire créer au Français. Il la fit donc représenter dans son propre théâtre, le Théâtre historique, en 1847. La Comédie-Française la reprit d'ailleurs, de 1886 à 1897, puis en 1904. Cet **Hamlet** fut l'un des plus grands triomphes de Mounet-Sully, qui le joua 204 fois, dont la dernière, le 11 avril 1911, il avait alors soixante-dix ans ! Il fut encore une fois joué en 1954, au Festival d'Angers, dans une mise en scène de

Jean Marchat.

L'**Hamlet** de Dumas ne fut pas le seul à occuper les scènes françaises au XIX<sup>e</sup> siècle. Il y en eut un, en particulier, en 1855, à l'Odéon, un autre, joué à Lyon en 1866 et à Paris en 1867, avec cette nouveauté que, pour la première fois, le rôle-titre était tenu par une femme, Mademoiselle Judith. On sait que Sarah Bernhardt, après avoir été Ophélie, s'illustra aussi dans le rôle d'**Hamlet**. On pourrait aussi citer les **Hamlet** de Louis Ménard, de Cressois et Samson, de J.-H. Rosny et de Marcel Schwob et Eugène Méran, un **Comme il vous plaira**, de George Sand, à la Comédie-Française en 1856, un **Macbeth**, de Jean Richepin, au Théâtre de la Porte Saint-Martin, en 1884, une **Mégère apprivoisée**, de Paul Delair en 1891, un **More de Venise** de Jean Aicard, en 1899... et j'en passe... Les grands rénovateurs de la scène, à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, ne manquèrent pas non plus de trouver dans Shakespeare une riche source d'inspiration, Lugné Poe avec **Mesure pour mesure** en 1898, puis **Hamlet**, en 1913 (6), Antoine, avec **Le roi Lear**, en 1904, puis Jacques Copeau, avec **Hamlet** et surtout avec **La nuit des Rois**, qui fit de l'année 1914 une des plus grandes dates du théâtre shakespearien en France, puis avec **Le conte d'hiver** (1920), **Comme il vous plaira** (1934), **Beaucoup de bruit pour rien** (1936), Firmin Gémier enfin en 1917 avec **Le marchand de Venise**, puis, de 1921 à 1930, **Les joyeuses commères de Windsor**, **Le songe d'une nuit d'été**... Maurice Pottecher inscrivit lui aussi, au programme de son Théâtre du Peuple



Mounet-Sully



Jean-Louis Barrault

à Bussang, un **Macbeth** en 1902 et 1903 et une Compagnie française du Théâtre Shakespeare, fondée en 1904 par Camille de Sainte-Croix, donna dans les années suivantes une douzaine de pièces de Shakespeare...

La cause du Grand Will était désormais définitivement gagnée et les plus grands écrivains français ne dédaignaient pas de mettre leurs talents à son service. On ne peut les citer tous. Au moins peut-on évoquer la très curieuse tentative de Jean Cocteau pour comprimer le texte de son modèle pour lui redonner vie et modernité, avec son **Roméo et Juliette**, qui fut créé en 1924 et où il tenait lui-même le rôle de Mercutio, aux côtés de Marcel Herrand (Roméo) et de Andrée Pascal (Juliette). André Gide, lui aussi se mesura avec Shakespeare, plusieurs fois. En 1915, Ida Rubinstein lui demanda un **Antoine et Cléopâtre**, qu'elle voulait jouer à l'Opéra. Mais, pour des raisons d'économies, il fallut supprimer toutes les scènes qui se passaient en Italie (donc les décors de celles-ci) et tout le personnage d'Octavie. La traduction de Gide fut jouée en 1920 et éditée en 1925. Plus tard il reprit son travail, donna une traduction complète en 1938 puis une version définitive en 1945, qui fut jouée à la Comédie-Française. Entre temps, il s'était attelé à un **Hamlet**, dont le premier acte parut en 1929 et ne fut terminé qu'en 1946, à la demande de Madeleine Renaud et Jean-Louis Barrault pour être joué au Théâtre Marigny. Sans prétendre épuiser la liste des

traducteurs-adaptateurs de Shakespeare de notre siècle, on peut au moins relever les noms de Jean Anouilh (**Comme il vous plaira**, **Conte d'hiver**, **La nuit des rois**, **Richard III**) Audiberti (**La mégère apprivoisée**), Yves Bonnefoy (**Hamlet**, **Antoine et Cléopâtre**, **Jules César**, **Henri IV première partie**), Michel Butor (**Tout est bien qui finit bien**), Aimé Césaire (**Une tempête**), Maurice Clavel (**Jules César**, **Antoine et Cléopâtre**, **Le roi Lear**, **Henry V**), Jean-Louis Curtis (**Coriolan**, **Richard III**, **Périclès**), Henry Ghéon (**Le songe d'une nuit d'été**), Pierre Jean Jouve (**Roméo et Juliette**, **Macbeth**), Georges de La Fourchadière (**La mégère apprivoisée**), Pierre Loti (**Le roi Lear**), Maurice Maeterlinck (**Macbeth**), Georges Neveux (**Othello**), André Obey (**Richard III**), Marcel Pagnol (**Hamlet**), Claude-André Puget (**La nuit des rois**, **Conte d'hiver**, **Le marchand de Venise**), Armand Robin (**Othello**, **Les gaillardes épouses de Windsor**, **Le roi Lear**), Jean Sarment (**Roméo et Juliette**), Jules Supervielle (**Peines d'amour perdues**, **Le songe d'une nuit d'été**), Henri Thomas (**Henri VI deuxième partie**, **Titus Andronicus**, **Antoine et Cléopâtre**), Jean Vauthier (**Roméo et Juliette**), Charles Vildrac (**Le songe d'une nuit d'été**)... (7)

Preuves supplémentaires, s'il en fallait, de cette fascination que Shakespeare a exercée sur nos écrivains, l'une des **Moralités légendaires** de Jules Laforgue, intitulée **Hamlet ou les suites de la piété filiale**, parue en 1887 et adaptée pour la scène en 1939, dans une mise en scène et une interprétation

du héros par Jean-Louis Barrault. Sur le même personnage, Jean Sarment écrivit en 1922 un **Mariage d'Hamlet** où, curieusement, il revit une nouvelle existence. Pour la « petite histoire », mais c'est aussi un signe, l'un des **A la manière de...**, de Paul Reboux et Charles Muller est consacré à Shakespeare : on y trouve, en particulier, cette réplique célèbre : « *Le merlan est recuit sur la table* », assortie de cette explication, dans une note en bas de page : « *Jeu de mots intraduisible en français* ».

Quant aux metteurs en scène qui se sont fait un nom entre les deux guerres et après la dernière, et qui se sont, au moins une fois « intéressés » à Shakespeare, il faudrait les citer tous. A une exception cependant, et de taille, celle de Louis Jouvet, dont les débuts, pourtant, avaient été marqués, o combien ! par son interprétation du rôle de Messire André, dans **La nuit des rois**, qu'avait montée Jacques Copeau. A défaut, donc, d'établir une liste, qui, sans même espérer être exhaustive, risquerait d'être fastidieuse, on peut se contenter de quelques chiffres, déjà anciens d'ailleurs, donc déjà largement dépassés. C'est que, pour s'en tenir à l'après-dernière guerre, on a pu compter de 1945 à 1957, 13 présentations d'œuvres de Shakespeare, soit une moyenne de 5 par an, et que, de 1945 à 1974, sur 2 279 pièces jouées dans les maisons de la culture, les centres dramatiques et par les troupes permanentes, 169 étaient (à tout seigneur...) de Molière, mais, tout de suite après lui,

# SHAKESPEARE A CHAILLOT

## les spectacles

Jean-Louis Barrault, dans une étude de sa « recherche de Hamlet », centrée sur le personnage, se réfère successivement à Baudelaire, à Laforgue, voire à quelque lecture érudite de textes introduisant Hamlet dans l'univers culturel avant même Shakespeare. C'est confirmer le dire de Mallarmé, pour qui « *Hamlet existe par l'hérédité en les esprits* », mais qui ne manque pas d'avertir que, quelle que soit l'authenticité de la « ressemblance » que l'acteur donne du personnage, l'avenir ne s'en souciera pas. C'est assez faire entendre qu'en présence de cette œuvre, il faut créer à neuf. Et sans prétendre faire voir tout ce qui a pu être glosé ou rêvé à son sujet. Parmi les multiples aspects qu'elle propose, il est nécessaire de choisir. Mais, dit Jan Kott, « *il faut savoir dans quel but et pour quelle raison choisir* ».

Le choix d'Antoine Vitez semble bien avoir été d'abord de « *revenir à l'origine, au texte initial* ». D'où la décision de donner chaque semaine deux représentations en version intégrale dont la durée, exceptionnelle dans nos habitudes, avoisine les cinq heures. Décision heureuse car, si l'on a pu s'inquiéter de cette durée insolite au moment d'entrer dans le théâtre, au terme on s'est aperçu qu'aucune lassitude ne s'était infiltrée dans l'intérêt suscité par le spectacle. Au contraire, on en vient à se dire — et des spectateurs le confirment — que la version abrégée, sans gagner en intensité, doit perdre en clarté.

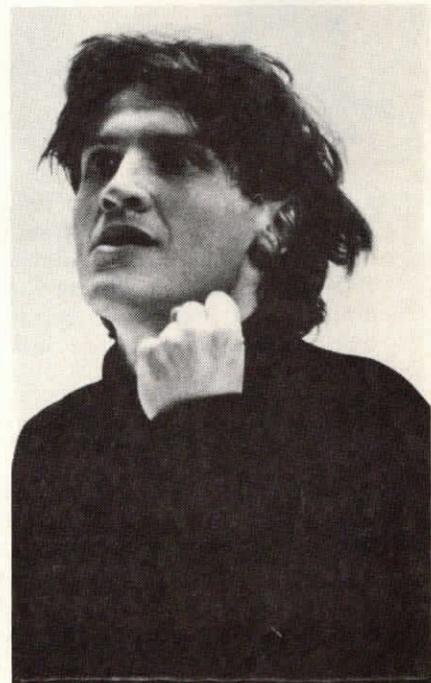
Le fragment de l'*Oreste* de Ritsos cité dans le programme confirme le choix qu'indique l'interprétation du rôle d'Hamlet par Richard Fontana. Comme l'*Oreste* des *Mouches*, cet Hamlet est « *impréparé au seuil de*

*l'action* », mais précisément pour cela il manie en toute lucidité la simulation qui est son arme à lui dans le combat que l'homme de guerre que fut son père lui impose. S'il tue Polonius au travers d'un rideau, c'est maladresse, non indécision. Et son adversaire n'est point homme fait, face à un tout jeune homme. Claudius a sensiblement le même âge que Hamlet, mais lui n'a pas étudié la philosophie à Wittenberg; Aurélien Recoing le montre bien en jeune loup qui, ayant dominé la sensualité d'une femme déjà au seuil du vieillissement, s'est emparé du pouvoir et maintient nerveusement son usurpation, capable de préparer froidement le meurtre du fils après celui du père.

Mais les desseins des uns et des autres sont déjoués par le jeu inattendu des événements, par quoi **Hamlet** touche au tragique absurde, tout en s'achevant par une tuerie où voisinent la coupe de poison et les coups d'épée mortels dont feront usage aussi bien la tragédie — voyez **Rodogune** — que le drame romantique.

Si la mise en scène de Vitez atténue le spectaculaire de ce dénouement, elle traite avec attention l'épisode de la représentation donnée devant la Cour, théâtre dans le théâtre, révélateur des secrets jalousement cachés, à quoi s'apparentent les trucs du **Songe d'une nuit d'été**.

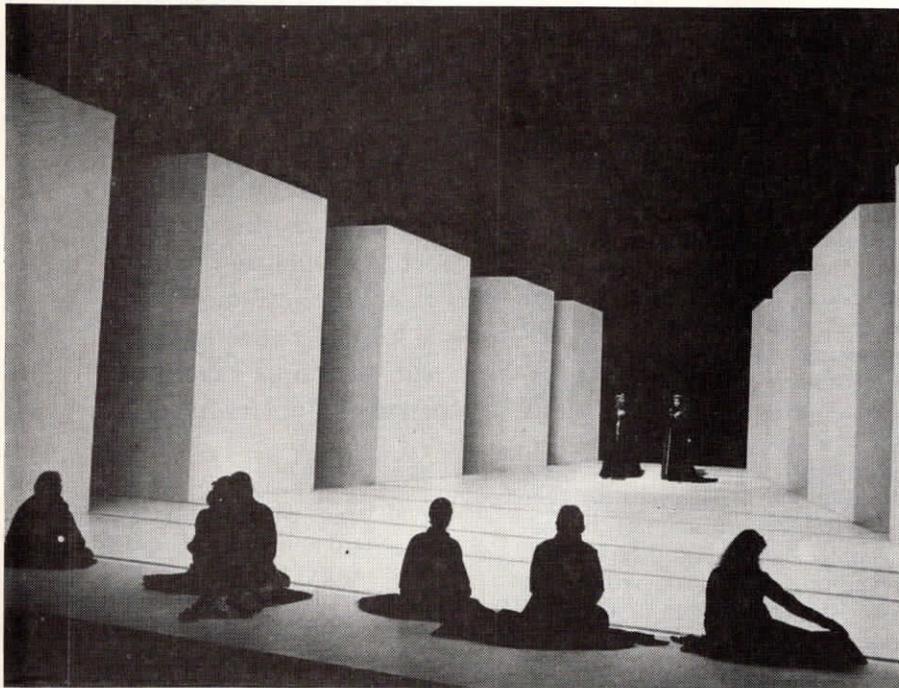
Car, maître du tragique, Shakespeare est aussi (salle Gémier) maître de la fantaisie. Les humains y sont, tout autant que dans **Hamlet**, les jouets du hasard, figuré ici par l'erreur de Puck qui devait au contraire rétablir, en réduisant les infidélités d'un jour, la constance du sentiment. Je doute que l'agitation assez extérieure que Stuart Seide donne à l'ensemble du jeu révèle bien toute l'ambiguïté du **Songe**. Mais François Marthouret, dans le double rôle d'Obéron, dieu redoutable dans son monde, bénéfique cependant pour les mortels, et de Thésée, prince inquiétant préoccupé surtout de lui-même et de ses plaisirs, domine l'interprétation avec une sûreté tranquille, une présence rare et rappelle seul la vraie magie, poétique, de cette œuvre.



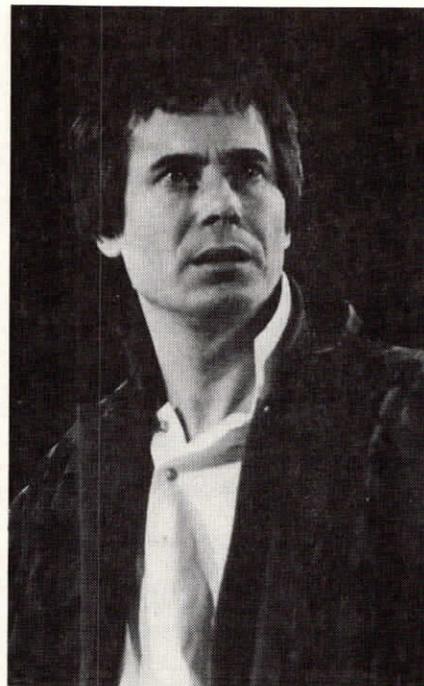
Richard Fontana

## les traductions

« *Traduire, c'est déjà mettre en scène* », écrit Antoine Vitez. « *Traduire, c'est écrire encore* », écrit de son côté Raymond Lepoutre, à qui Vitez a demandé une nouvelle traduction de *Hamlet* et qui, ce disant, revendique de n'être pas traducteur de métier, mais écrivain, ajoutant qu'il vit l'écriture « *comme un mouvement de traduction générale, comme une tentative de maîtriser le transport général* ». Cette traduction de Raymond Lepoutre, est, selon Vitez, « *une traduction de parti pris : exacte, baroque, précieuse, précise* ». Ainsi



Hamlet



François Marthouret

devait-elle contenir une difficulté et les acteurs, plutôt que de la mettre en bouche, comme on dit, aisément, étaient invités à s'affronter à elle. Apparemment, le travail qui s'est accompli pendant la mise en scène a su être efficace, car, à la représentation, rien de l'effort demandé aux comédiens, rien non plus qui se ressent de l'application du traducteur n'est perçu comme gêne, et cette traduction qui, disait Vitez, ferait « causer » participe exactement au mouvement scénique. Cela dit, il faudrait se garder de la considérer comme définitive. Jacques Lasalle disait fort justement qu'une traduction, comme une mise en scène, « est un moment très contingent, très éphémère de l'approche qu'on peut avoir d'une œuvre, et que porter à la scène un texte étranger réclame qu'on ne suscite d'abord une nouvelle traduction pour affirmer que ni la traduction du texte, ni sa représentation

ne sont en rien définitives, qu'elles ne peuvent prendre en compte qu'une certaine dimension de l'œuvre à un certain moment de son existence ». De telles considérations expliquent que, pour *Le songe d'une nuit d'été*, Stuart Seide ait lui-même traduit le texte de Shakespeare. Il agit ainsi pour que la traduction coïncide avec la lecture que lui-même fait du texte, et aussi pour que, étant en relation étroite avec le projet de mise en scène, elle puisse, au cours des répétitions, profiter des incertitudes ou des propositions des comédiens. Cette méthode empirique paraît convenir particulièrement pour faire entendre Shakespeare aujourd'hui en langue française. « *Le langage shakespearien, dit Stuart Seide, est archaïque, et, en général, on ne comprend pas au moins trente pour cent du texte dans le monde anglophone. Traduit, le texte devient un texte plus actuel, car je ne traduis pas dans la langue de Rabelais ou de*

*Montaigne.* » Tentation d'archaïsme que précisément on reprocha jadis à la traduction de Marcel Schwob et Eugène Morand. Le risque, aujourd'hui, serait plutôt inverse, et il est fort déplaisant d'entendre, comme c'est le cas dans un spectacle récent, Goldoni parlé avec le vocabulaire de Pagnol. Rien de tel à Chaillot. Traduction d'écrivain ou traduction d'un praticien du théâtre, dans les deux cas un souci rigoureux d'accorder le style du langage et celui du jeu aboutit, quoique procédant d'une démarche inverse, à une heureuse fidélité à l'original écrit dans le dessein précis de constituer le matériau verbal dont a besoin l'interprète pour non seulement dire ce qu'il lui est imparti de dire, mais découvrir les nécessaires actions physiques qui sont partie intégrante de l'expression dramatique.

Raymond Laubreaux

M. Delvaux  
G. P. 1972

102 étaient de Shakespeare, qui devance ainsi largement Brecht (55), Corneille et Racine (26 chacun).

Disons le mot, quitte à passer pour impérialiste ou colonialiste, Shakespeare est là plus noble et la plus glorieuse conquête du théâtre

(1) Chiffres donnés par Madame Horn-Monval et cités dans l'excellent *Petit Shakespeare* de Jacqueline Cartier (Guy Authier éditeur), lesquels chiffres doivent évidemment être très majorés aujourd'hui, puisque cet ouvrage est paru en 1974.

(2) Au XV<sup>e</sup> volume de *L'Encyclopédie*, paru en 1765, l'article « Stratford-sur-Avon » consacre cinq colonnes à Shakespeare, qui est qualifié de « génie sublime, le plus grand que l'on connaisse dans la poésie dramatique ». (L'article est du chevalier Jaucourt).

(3) Il n'y a pas outre mesure à s'indigner de ces « mauvais traitements » infligés ainsi à Shakespeare. Ils sont monnaie courante au XVIII<sup>e</sup> siècle. On en trouverait au moins autant dans d'autres adaptations, d'*Othello* par exemple, celles de Douin (1773), de Chaillot de Neufchâtel (1776), de Butini (1785)...

(4) Berlioz n'est pas le seul musicien français à avoir été inspiré par Shakespeare. On peut relever aussi les opéras d'Ambroise Thomas : *Le songe d'une nuit d'été* (1850), *Hamlet* (1868) ; de Gounod : *Roméo et Juliette* (1860) ; de Camille Saint-Saëns : *Henri VIII* (1883) ; d'Ernest Bloch : *Macbeth* (1910) ; de Reynaldo Hahn : *Le marchand de Venise* (1936) ; l'opéra féerique de Marcel Delannoy, *Puck*, d'après *Le songe*, des musiques de scène, de Gabriel Fauré pour le *Shylock* d'Edmond de Haraucourt, d'Arthur Honegger pour *La tempête* et *Le songe d'une nuit d'été*, ou encore des compositions de Henri Sauguet pour *La tempête*, *Comme il vous plaira*, *Othello*, *La nuit des Rois*...

(5) Les éditions postérieures ont rétabli certains passages supprimés, en notes d'abord, puis dans le texte même.

(6) Avec une actrice, Suzanne Desprès, dans le rôle-titre.

(7) A ces traductions-adaptations d'écrivains, il faut évidemment ajouter les traductions « universitaires » — en général beaucoup plus proches de l'original, avec souvent le texte anglais en regard, comme celles de la collection Shakespeare (Les Belles lettres) en 42 volumes et des éditions Aubier, ou celles, texte français seulement, de Pierre Messiaen (Desclée de Brouwer, Bibliothèque européenne, 3 volumes).

français. Et que nos amis anglais ne nous en veillent pas de cette « annexion » ! Leur Grand Will est bien assez grand pour que nous en ayons, nous aussi, notre part, sans pour autant que la leur en soit écornée... Qu'ils songent aussi au nombre des langues dans lesquelles il a été traduit : allemand, espagnol, italien, portugais, bien sûr, mais aussi africain, arabe, bulgare, chinois, coréen, danois, finnois, grec, hébreu, hongrois, japonais, langues de l'Inde (gujarati, marathi, bengali, tamil, kannada), néerlandais, norvégien, polonais, roumain, russe, slovène, suédois, tchèque, turc... et zoulou. Et, là encore, j'en oublie peut-être. En tout cas, selon l'*Annuaire statistique* de l'Unesco, publié en 1981, Shakespeare arrive en seizième position dans la liste des auteurs les plus traduits (78 fois en 1976, 89 en 1975, 111 en 1970, 99 en 1965, 660 entre 1961 et 1965), et ceci dans 23 pays. Encore faut-il préciser que, pour le nombre de pays, il n'est devancé que par Jules Verne (27) et Karl Marx (25) et qu'il est à égalité avec Agatha Christie !

Certes, donc, si la shakespeareomanie est une maladie bien française, elle en est aussi une internationale et il n'y a pas lieu de s'en plaindre. Ce n'est pas une maladie qui tue. Elle fait vivre, et vivre mieux.

Pierre-Bernard Marquet

Longtemps occultée par ses transfuges de génie, Van Gogh et Mondrian, l'Ecole de La Haye a été redécouverte

dans les années soixante.

La grande rétrospective qu'offre le Grand Palais

jusqu'au 28 mars

- cent soixante tableaux et aquarelles - nous aide

à mettre des figures

sur des noms : certaines méritent l'émerveillement.

Après plus d'un siècle, tard jugé selon des critères progressistes, l'heure est aux réhabilitations. On découvre soudain que la grande ligne de rupture, qui de Manet à l'abstraction occupe l'essentiel des commentaires touchant à l'art moderne, a laissé en rade bien des navires. Avec le retour massif de la figuration — mais d'une figuration libérée, proche des enseignements abstraits —, l'interprétation pyramidale de l'histoire de l'art, fondée sur l'ostracisme, perd une part, tout idéologique, de sa crédibilité.

L'Ecole de La Haye resurgit ainsi après d'autres, longtemps occultée par ses enfants prodiges et prodiges : Van Gogh et Mondrian. La Hollande, depuis le siècle d'Or des Rembrandt et des Veermer, avait oublié sa haute tradition et il fallut que l'étranger s'enthousiasmât devant la floraison picturale de La Haye pour qu'elle acceptât le renouveau : la peinture néerlandaise renouait avec ses maîtres, via l'Angleterre et la France. Car avant elle, Constable et l'école de Norwich se penchaient sur les paysages de Ruysdaël, Hobbema, Aelbert Cuypp et autre Jan van de Cappelle, tandis que l'Ecole de Barbizon, issue du romantisme français, s'inspirait du réalisme flamand : les Troyon,

# le sentiment du gris

Dupré, Daubigny, Rousseau, Corot, ainsi qu'un Millet et qu'un Courbet devinrent alors des modèles pour quatre générations d'artistes par ailleurs indifférents aux recherches des Manet, des Cézanne et de l'Impressionnisme. Autour de 1870, l'Ecole de La Haye dominera enfin la vie artistique hollandaise, mais les nombreux épigones qui, au XX<sup>e</sup> siècle encore, revendiqueront sa gloire, nuiront longtemps à sa réputation.

C'est la vieille Hollande que ces peintres sont allés chercher à La Haye, ville semi-rurale cernée par les polders, loin des grands centres industriels d'Amsterdam et de Rotterdam. Là, le ciel gris et changeant du Nord s'étend comme la mémoire. Les thèmes ressassés sont rares: les côtes marines et son peuple, la campagne typique avec ses moulins crucifères de nuages, les intérieurs aussi, humbles, bâtis plus pour affronter les saisons que pour ennoblir l'espace intime. Teinté d'humanisme, sans message social comme celui d'un Courbet, le naturalisme hollandais du XIX<sup>e</sup> siècle est tourné vers la mémoire immense du ciel, lequel « détermine le tableau » autant qu'une sorte de nostalgie sans objet, portée vers les lointains. Un pêcheur solitaire sur une grève, un cheval attelé à son tombereau, une tête de bétail dans un creux de vallée, une paysanne assise entre quatre murs gris... tels sont les silencieux motifs cent fois reproduits.

Peintres d'extérieurs, les maîtres de La Haye compensaient la pauvreté voulue de leurs thèmes par une grande richesse picturale, toute en nuances, mais sans céder aux analyses formelles qui bouleverseront l'art: nulle tête pensante parmi eux, hormis deux très jeunes

gens qui iront accomplir ailleurs leur révolution. La nostalgie qui pénètre leur art freine, semble-t-il, l'invention mais décuple en revanche les valeurs de perception quant aux plus subtils effets de lumière. La question analytique de la forme et de la couleur ne se pose pas pour eux: « *Nous distinguons la couleur et le dessin parce qu'il le faut bien, mais la nature ne le fait pas* », dira Roelefs. Leur goût néoromantique du motif solitaire bien centré au premier plan ne rejette pas la leçon de Courbet donnée aux dépens des enjolivements du pompiérisme: « tout ce que l'œil humain ne peut percevoir » doit être banni de l'œuvre. L'art flamand primitif, soucieux de l'infime détail, le cède ici à un impressionnisme d'ambiance parfois proche d'un Turner.

Mais les plus singuliers de ces peintres échappent à la définition d'école: au-delà des affinités esthétiques, l'art est affaire d'identité sensible, de *style*. Une quinzaine d'artistes dominant l'Ecole grise, comme on la nomme parfois. Citons Gérard Bilders, mort à vingt-sept ans. Les vaches aux champs furent son principal motif comme pour le plus jeune des frères Maris, Willem, qui justifiait son goût des bovidés par leur façon d'accrocher la lumière: par-delà les siècles, Paulus Potter est leur vrai maître. On retrouve cette prédilection champêtre chez un Anton Mauve, mais travaillée par un talent sobre et intense souvent à la limite de la perception d'un Pissarro. Van Gogh, son cousin par alliance, doit à ses leçons l'amorce de sa vocation. Mauve s'intéressa aussi aux scènes de pêche, autre grand thème haguenois auquel s'attacha Mesdag, peintre de marines avant tout, donc



Adolphe Artz  
*L'orphelinat de Katwijk-Binnen*



Paul Gabriël  
*Moulin à Leidschendam*



Jacob Maris  
*Vue du vieux Dordrecht*



Anton Mauve  
*Le pêcheur de coquillages*



Willem Roelofs  
*Vaches dans un pré*



Jan Hendrick Weissenbruch  
*Vue de Harlem*

de la lumière. Un Josef Israëls prit à Rembrandt sa palette pour broser des scènes de genre, théâtrales et misérabilistes, en rompant dans sa description contrastée de la vie humble des pêcheurs avec la peinture claire, propre à l'école hollandaise. Un Artz, un Neuhys et un Blommers l'imitèrent avec pondération. La nature, la nature sauvage qui anime secrètement les campagnes, inspire les toiles emportées de Roelefs et celles plus froidement composées de Gabriel. Les peintres de La Haye trouvent tous une sorte d'initiateur posthume dans le siècle d'Or : les intérieurs d'église de Booshom, par exemple, doivent beaucoup à Emmanuel de Witte. Avec Mauve, Weissenbruch est le grand classique de cette Ecole grise qui, en se tournant vers la nature, s'est tournée vers le passé : un sens extrême de l'équilibre dans le jeu des ombres et de la lumière donne à ses paysages une harmonie qu'on retrouve en France chez un Eugène Boudin ou même un Marquet. Son œuvre témoigne d'une nécessaire évolution, toile après toile, jusqu'à l'aboutissement quasi-cézarien des années 1900.

Mais les artistes les plus surprenants de cette rétrospective sont sans conteste Jacob et Matthijs Maris. Le premier, qui fut comparé à Ruysdaël, a la puissance plastique d'un Nicolas de Staël. Ses vues urbaines, ses paysages ont une évidence qui dépasse le motif : à travers formes et couleurs, la peinture ici s'offre pour elle-même, pure émotion transcendant l'anecdote. Son frère et compagnon, Matthijs, le marginal, méconnu par la plupart et sanctifié par quelques-uns, fut la mauvaise conscience du groupe : il chassait les marchands du temple de l'art, vivait en ascète, refusait les

facilités de la peinture de genre. A Paris, au temps de la Commune, il combattit aux côtés des insurgés. Il fut en retour presque oublié. La référence d'usage est le grand Veermer — il peignait d'ailleurs de petits formats comme le maître de Delft, avec ce même sens de la couleur et de la profondeur ; une vie très ancienne et resurgie dans la lumière s'offre musicalement à l'œil : accords, consonnances, enchaînements et modulations. Ses compositions ont un génial équilibre tourné davantage vers les romantiques allemands et la Renaissance italienne que vers Barbizon. Matthijs Maris mériterait à lui seul une grande rétrospective.

Quant à Van Gogh et à Mondrian, leur rapport à l'École de La Haye est plus connu que cette école même. Van Gogh admirait et imitait Israëls, Mauve, les frères Maris. Les paysages de Mondrian manquaient d'assurance. Au contraire d'un Weissenbruch, il n'y a mis que sa consternation devant l'anecdote avant de franchir le miroir des formes.

**Hubert Haddad**



# LA SOLIDARITE EN ACTION

Ils sont des milliers de jeunes de par le monde qui consacrent une part de leurs loisirs à aider les autres.

Bénévolement, spontanément, ils usent de leur temps libre pour travailler, se vouant à des tâches humanitaires extrêmement variées qui, toutes, ont une fonction sociale et économique : travaux agricoles, construction de routes, d'écoles, d'hôpitaux, alphabétisation, protection de l'environnement, aide aux handicapés, fouilles archéologiques, etc.

Cela s'appelle le **service volontaire**.

En France, on connaît relativement mal ce type d'activités pour les jeunes, bien que plus d'une dizaine d'organisations d'obédiences diverses s'en occupent,



défrichage  
au Japon

bien que, aussi, le Comité de coordination du service volontaire international (C.C.S.V.I.) ait son siège à Paris.

Le C.C.S.V.I. a été fondé en 1948 sous l'égide de l'Unesco, dont il est cependant indépendant. Il regroupe à travers le monde près de 140 organisations qui couvrent plus de 100 pays.

Il est l'un des rares organismes de ce type dans lequel tous les pays de l'Est (sauf la Chine et l'Albanie) sont présents. Actuellement, plus du tiers de ses membres sont des organisations africaines, asiatiques et latino-américaines. Nous avons demandé à son actuel président, Rao Chelikani (Inde) de mieux nous faire connaître le service volontaire international.

*entretien avec  
Rao Chelikani  
président du Comité  
de coordination  
du service volontaire  
international*

• *Tout d'abord, qu'est-ce que le service volontaire ?*

Le premier principe auquel répond le service volontaire est le suivant : chaque être social, tout en se préoccupant de son propre maintien physique, moral, matériel, a quelque chose à apporter aux autres. Cela veut dire que, pour son propre bien-être, chaque individu a besoin de faciliter le bien-être de la communauté. Ceci est une conception déjà ancienne qui fut et demeure en vigueur dans de nombreuses sociétés traditionnelles. Dans le contexte moderne nous l'appliquons autrement, dans un sens plus militant et d'une manière intimement liée au phénomène de la jeunesse dont on sait que l'émergence en tant que groupe spécifique est relativement récente.

Actuellement, dans nombre de sociétés qui sont en train de prendre le chemin du développement, les activités économiques

sont très souvent entreprises par l'Etat. C'est l'héritage de la notion d'Etat-providence : on attend qu'il s'occupe de tout, de notre bien-être social, de nous assurer un minimum de gain, de fournir l'éducation, la santé, etc. De là a été provoqué, chez tout individu, l'appétit de compter sur quelqu'un d'autre. Durant ces vingt dernières années nous avons appris que l'individu a le droit de réclamer beaucoup de la part de la communauté et de l'Etat, ce qui, malheureusement, conduit de plus en plus à l'échec. Même les Etats développés, riches, se trouvent aujourd'hui en situation de déficit chronique en matière de service social, mais, dans le même temps, l'individu est devenu beaucoup plus dépendant, beaucoup moins responsable pour lui-même. Ce que nous avons beaucoup trop négligé c'est ce que l'individu peut, lui, apporter en retour à la communauté.

Ce qui était possible, sous l'influence de la société occidentale, parce qu'il y avait beaucoup de richesse accumulée, ne l'est plus aujourd'hui. Il faut renverser cette situation, ce qui ne signifie pas verser dans l'autre extrême où l'individu se doit tout entier à la communauté. En fait, chaque individu doit pouvoir se prendre en charge lui-même, savoir ce qu'il veut faire de sa vie, et il faut lui donner cette chance de réfléchir pour soi-même.

*cueillette en Moldavie*



Toutes les idéologies absolues ou les religions qui prétendent avoir la vérité dans leur poche très souvent privent l'homme de cette possibilité. Or, pour nous, il faut restaurer le sens des responsabilités chez l'individu et l'aider à établir des relations avec la communauté de façon volontaire, subjective et spontanée, indépendamment des structures extérieures qui existent déjà (Etat, famille, école, etc.). Il faut que la communication de l'individu avec la société soit plus directe, plus volontaire. C'est là que nous intervenons.

• *En la caricaturant un peu, on pourrait critiquer cette conception et la trouver très idéaliste, voire romantique ; au prix d'un effort minime chacun pourrait s'offrir une bonne conscience, et puis c'est tout ?*

C'était en effet un peu trop la tendance du service volontaire à ses débuts dans les années 50 : on était surtout préoccupé de la réalisation de soi. Nous ne nous satisfaisions plus de cela aujourd'hui : aider quelques individus de mon quartier, de mon village à lire et écrire, ce n'est plus suffisant. J'ai, en plus, une obligation de voir les choses globalement. Si je paye des impôts à l'Etat pour que celui-ci exploite un autre pays mais que dans le même temps je travaille bénévolement deux ou trois heures par mois pour les ressortissants de ce pays exploité en leur apprenant à lire et à écrire par exemple, on ne peut pas parler d'équilibre. Finalement on fait plus de mal que de bien tout en se donnant une bonne conscience individuelle.

Pour éviter ce type de situation nous essayons d'enseigner les res-

ponsabilités collectives de l'individu. Quand quelques personnes motivées par le service volontaire se réunissent, leur travail aujourd'hui ne se limite pas seulement à apporter une aide, un secours quelconque à une communauté (ce qui est déjà un bien en soi), mais par-delà il leur faut voir quelle est la conception de développement du pays. S'il y a eu une catastrophe, un incendie, une famine quelque part, nous intervenons mais nous ne nous contentons pas de cela. Au-delà il faut savoir pourquoi un tel événement s'est produit: est-ce que la politique du pays correspond à ce qu'il faut faire pour améliorer la situation? Est-ce que le pays a les moyens d'apporter les remèdes nécessaires? Ou bien est-il victime lui-même d'une situation globale internationale? Nous essayons donc de travailler sur le terrain comme un moyen d'expérience pour nous-mêmes mais aussi pour discuter avec les gens. Les problèmes ne viennent pas du ciel; il existe des causes concrètes qui peuvent être locales, nationales ou internationales, d'où la nécessité de diffuser la notion d'un nouvel ordre économique international.

C'est là la grande différence entre le service volontaire d'hier et celui d'aujourd'hui. Hier, on pensait: du moment que j'apporte un peu de bien à la communauté, d'autres viendront se joindre à cet effort et ainsi, à terme, le monde deviendra meilleur. C'était une conception très proche finalement de celle défendant le capitalisme sauvage: chacun travaille pour lui-même et finalement le monde sera le meilleur possible puisque la totalité du meilleur de chaque individu sera le bien de tous. Nous savons

aujourd'hui que, s'il n'y a pas une conscience communautaire en chaque individu, le profit de l'un est nécessairement contre l'intérêt de l'autre. Dans certains domaines nous sommes responsables du malheur des autres, mais nous subissons comme une cause l'abus des autres. Il est donc tout à fait nécessaire de mettre en lumière cette dépendance des communautés internationales, nationales et locales. Il est nécessaire de propager la nécessité d'un nouvel ordre économique international tel qu'il a été défini par les Nations unies. Cela fait partie, aujourd'hui, de nos statuts. Il en va de même avec le problème de la paix. Nous pouvons dire que la paix et le développement sont les deux chapitres dans lesquels nous interprétons toutes nos activités.

• *Justement, venons-en à ces activités. Quelles sont-elles de manière concrète?*

La forme la plus classique et la plus courante, ce sont les chantiers de travail auxquels participent les jeunes durant leurs vacances. Nous regroupons des jeunes, vingt, trente, dans un cadre où ils ont l'occasion de travailler, de participer à l'activité économique de la communauté en même temps que de se retrouver pour partager le plaisir de connaître les autres, de vivre d'une manière communau-

taire. Il y a toujours plusieurs milliers de chantiers en cours de par le monde. C'est à la fois une occasion de rencontre entre jeunes et d'un dialogue avec les agents économiques de la communauté.

Les activités auxquelles participent les chantiers sont très diverses selon les pays (1). Le Comité de coordination du service volontaire international (C.C.S.V.I.) regroupe des organisations; nos membres sont des organisations de service volontaire souvent au plan national ou régional. En France, nous avons plusieurs organisations, chacune spécialisée dans un domaine particulier. L'une regroupe les jeunes pour participer à des chantiers agricoles aidant aux travaux de la moisson ou aux vendanges, par exemple; une autre participe à la restauration de sites archéologiques, etc. Dans les pays en voie de développement les besoins les plus importants portent sur la construction, notamment d'écoles, de routes, de barrages, de puits, etc. A travers le C.C.S.V.I., chaque organisation rencontre d'autres organisations, on échange des informations et l'on s'enrichit mutuellement sur la base des expériences. Nous organisons des séminaires, des rencontres internationales autour d'un thème précis; par nos publications, tous les résultats de ces réflexions sont communiqués à l'ensemble de nos organisations

*construction d'une école de village au Népal*



membres. En effet, la plus grande partie des chantiers se fait à l'échelon local, dans une grande proximité du lieu où vivent les jeunes. D'autres chantiers, au niveau national, font appel à des jeunes un peu plus âgés, grands lycéens, étudiants; ils suscitent plus de réflexion et ont une signification plus grande au niveau de l'activité économique nationale.

• *Un exemple ?*

Au Ghana, une organisation de service volontaire a obtenu du gouvernement un terrain aride non cultivé afin de le rendre cultivable. Les jeunes de cette organisation ont fait faire une étude par un expert agricole, lui-même bénévole, qui a estimé qu'on pouvait y entreprendre la culture du palmier, laquelle, à terme, deviendra une activité économique rentable par la production d'huile. A partir de là, les jeunes ont élaboré un projet et ont fait appel à une aide du gouvernement ainsi que du C.C.S.V.I. en proposant que les jeunes de la région participent à la culture de ce terrain, de manière à faire un exemple incitatif pour d'autres jeunes d'autres régions du Ghana en les encourageant à trouver eux aussi des terrains à mettre en culture. Ce sont donc des jeunes qui ont pris l'initiative d'une action de grande envergure à laquelle le gouvernement du Ghana a apporté son aide. Le C.C.S.V.I. avec le concours de l'Unesco, a également engagé une aide de deux ans. Au terme de ces deux années, ils doivent devenir totalement autonomes, et la même activité doit pouvoir être lancée dans trois ou quatre régions du Ghana. Chaque nouvelle activité entreprise sera di-

rigée par une communauté de jeunesse dans la région.

• *Est-ce qu'il ne peut pas se produire qu'une action soit mal acceptée parce que les jeunes volontaires font bénévolement un travail pour lequel d'autres demanderaient une rémunération ? Situation particulièrement délicate en période de chômage...*

Je pense que ce n'est qu'une contradiction apparente ; au fond, il n'y a pas de contradiction.

D'abord, l'activité économique d'un pays n'est pas limitée ; elle ne l'est qu'autant que l'imagination des individus est elle-même limitée. Ensuite, l'importance des chantiers n'est pas telle qu'elle puisse influencer de manière significative sur le problème de l'emploi. Enfin, le service volontaire apporte une certaine noblesse dans les relations, il peut diminuer les rancunes entre chaque partie qui prétend tirer le maximum de l'autre.

• *Est-ce qu'il existe beaucoup d'échanges internationaux entre les jeunes d'organisations de service volontaire ?*

La première phase d'action est toujours nationale, mais dans la perspective de l'interdépendance du monde actuel, nous encourageons beaucoup les échanges internatio-

naux. Le C.C.S.V.I. a d'ailleurs le privilège d'avoir été le premier à encourager les échanges de jeunes entre l'Est et l'Ouest, puisque ce fut même l'une de ses raisons d'être après la guerre. Ainsi les jeunes de services volontaires ont-ils beaucoup contribué à la reconstruction de l'Europe, construction d'usines, d'écoles, etc. Participant à des activités fondamentales pour leur pays, ces jeunes se sont sentis concernés par l'avenir de leur pays et, naturellement, par les relations politiques entre leurs pays. La politisation — au sens noble du terme — de ces jeunes est sans doute née du fait qu'ils ont participé à la construction de l'avenir de leur pays.

Le C.C.S.V.I. a fourni un terrain de contact entre les jeunes pendant la période de guerre froide entre l'Est et l'Ouest, même aux moments où il était devenu pourtant si difficile d'obtenir un visa dans certains pays. Cela tient à notre très grande crédibilité due sans doute au fait que nous ne touchons de subvention d'aucun pays, encore moins d'une quelconque fondation privée. Nous restons limités aux fonds que nous recevons de l'Unesco en contrepartie de certains contrats d'activités.

• *La politisation des jeunes que vous évoquez n'est sans doute pas très bien admise par certains pays, certains régimes, qui doivent alors*

*pysiothérapie au Soudan*



*mettre un frein à l'action des organisations de service volontaire... lorsqu'ils les laissent exister.*

Ce type de problème n'existe pas dans les pays d'Europe, tant à l'Est qu'à l'Ouest, mais il est exact que nous ayons quelques problèmes, parfois avec les pays en voie de développement. Certains manifestent quelques craintes vis-à-vis des échanges, craintes justifiées si l'on pense qu'il peut arriver que ce soit la même organisation de jeunesse qui subsiste avant et après l'indépendance d'un Etat. On peut comprendre que le Zimbabwe puisse avoir quelque méfiance vis-à-vis d'une organisation qui existait déjà du temps où ce pays était encore la Rhodésie, pays de racisme et d'apartheid. Par ailleurs certains pays craignent qu'à travers l'échange avec des organisations de jeunesse les colonisateurs d'hier ne reviennent. En Afrique, en Asie on ne souhaite pas voir revenir, pour travailler, des organisations chrétiennes parce qu'on a connu les missionnaires ; or, les organisations chrétiennes sont très actives dans le service volontaire et, naturellement, elles veulent y apporter leur contribution. C'est pris avec méfiance par certains pays récemment indépendants : les personnes sont les mêmes, les sources de financement sont les mêmes, le langage seul est différent. Est-ce qu'on peut se fier

seulement au langage ? Il faudra beaucoup de travail réciproque pour progressivement faire naître la confiance. Ce que nous avons pu réaliser dans les échanges entre l'Est et l'Ouest, nous essayons maintenant de le poursuivre entre le Nord et le Sud. Ce seront des relations d'égalité fondées sur un désintéressement mutuel.

• *Est-ce que, durant ces dernières années, vous avez pu observer un accroissement du militantisme en faveur du service volontaire international ou bien, au contraire, une régression ?*

J'ai pu constater une réelle progression surtout dans les pays en voie de développement. Les besoins y sont tellement importants, les gouvernements y sont si peu en mesure d'apporter le minimum vital pour tout le pays qu'ils ont besoin de toutes les ressources possibles pour améliorer la situation. Nous essayons d'apporter ce type de message aux jeunes dans les pays en voie de développement : s'il y a besoin d'une école dans un village, qu'ils la construisent sans attendre que le gouvernement, souvent éloigné de plusieurs milliers de kilomètres, vienne le faire ! S'il y a beaucoup de maladies dans un village, ce peut être parce que les eaux usées stagnent devant les maisons ; pour avoir le tuyau ou la rigole

*construction d'un terrain de jeux en Inde*



d'écoulement qui emporte ces eaux, les villageois attendent de la municipalité qu'elle s'en occupe, laquelle attend que la région lui fournisse un budget, laquelle attend que le gouvernement central le fournisse ! Il faut lutter vigoureusement contre cette mentalité qui consiste à aller chercher quelqu'un pour s'occuper de nos propres affaires. Par notre action de service volontaire, nous sommes en train de le faire. Je crois que c'est inévitable. Je suis convaincu que chaque jour nous avançons.

Si l'on considère le nombre de projets dans chaque pays en développement, le nombre de routes, d'écoles, de barrages, d'hôpitaux nécessaires, etc., il nous faudra, au rythme actuel, deux cents ans pour les réaliser ! Donc il nous faut vraiment engager toutes les ressources humaines disponibles dans le pays. Dans le cadre d'un mouvement de service volontaire des jeunes et des moins jeunes, il faut que cela soit fait comme un véritable effort de guerre. C'est le seul moyen d'aboutir à une solution raisonnable. On a besoin d'entreprendre, au plan national et international, un grand mouvement de service volontaire d'une ampleur telle qu'on ne l'a jamais connue. Je suis très optimiste quant à l'apport du service volontaire pour aider à résoudre les problèmes les plus importants dans le monde actuel.

**Propos recueillis par  
Jean-Pierre Véils**

(1) Quiconque souhaiterait avoir des informations plus précises concernant le service volontaire international peut s'adresser au C.C.S.V.I. : 1, rue Miollis, 75015 Paris. C'est là notamment qu'on peut se procurer la liste des organisations membres dans chaque pays ainsi que le programme annuel de chantiers pour chacune d'entre elles.



REIMS  
ENTRE DEUX  
AGES

**A** quiconque est étranger à la région, le nom de Reims, en France comme dans le monde entier, est inévitablement synonyme de champagne. On a tôt fait d'imaginer un paysage de côteaux couverts de vignes évocatrices de noms prestigieux : Dom Pérignon, Veuve Clicquot, Taittinger, Heidsieck, Lanson, Ruinart, Besserat de Bellefon, Mumm, compagnons des jours heureux, des fêtes et des grandes occasions. Et ces côteaux, on les voit déclinant doucement pour se resserrer autour d'un joyau archi-

Pour ce qui est du cadre naturel, tout d'abord, le cliché bucolique est dans l'erreur totale. Au vrai, Reims est une ville plate, étendue à plat dans un plat pays sans aucune trace de culture viticole. Ce n'est pas là que se cultive la vigne mais plutôt le long de la vallée de la Marne jusqu'à Château-Thierry ; c'est Epernay qui correspond le mieux à l'image évoquée. Il reste que Reims est bien la capitale du champagne mais c'est au négoce qu'elle le doit et à ses caves où le vin est élevé et stocké : quelque 250 kilomètres de magnifiques

s'abattent sur les seuls reliefs que sont les cheminées d'usines et les tours de la cathédrale. Seule exception, la Montagne de Reims, aujourd'hui parc naturel régional, nous rappelle qu'ici, dans un dernier sursaut, le Bassin parisien des géologues vient finir. Du haut de cette marche, et regardant par tout l'horizon, on comprend que Reims se soit trouvée sur la route de toutes les invasions. La Montagne de Reims (comme à une trentaine de kilomètres vers l'ouest, le Chemin des Dames) était bien, à toutes les époques, le dernier rempart naturel contre des ennemis déferlant du Nord comme de l'Est sans jamais rencontrer d'obstacle. Cette plaine, c'est aussi un paysage de guerre.

Aussi bien, tant de fois meurtrie, Reims ne garde-t-elle que quelques vestiges d'un passé architectural qu'on imagine aisément admirable. La cathédrale Notre-Dame ou l'église abbatiale Saint-Rémi, bien sûr, la Porte de Mars (le plus long des arcs de triomphe romains), les cryptoportiques du forum, le palais du Tau, l'Hôtel le Vergeur, la place Royale, l'ancien collège des jésuites (où étudia Colbert, natif de la ville), l'Hôtel de la Salle (où vit le jour le fondateur des Frères des Ecoles chrétiennes), l'Hôtel Bezzannes, l'Hôtel Ponsardin, tous ces édifices témoignent des beautés passées, de la puissance et de la richesse de cette métropole qui fut longtemps un lieu d'échanges cardinaux : la Picardie, les Ardennes, la Lorraine, la Champagne et l'Île-de-France y confluaient naturellement. Preuve, s'il en fallait, de cet incontesté rayonnement, Reims est le siège de la seule université de la région, c'est à Reims que se trouve

**Chargée d'Histoire et de gloire, Reims fut longtemps une ville prospère que les guerres heurtèrent souvent de plein fouet. A chaque fois relevée de ces cendres, elle reconquit avec opiniâtreté sa place de métropole régionale. Maintenant, c'est un autre fléau qui la touche : la crise économique, dont elle s'est, plus longtemps que d'autres, préservée. Il lui faut à nouveau lutter et déceler ses chances d'avenir.**

tectural, cette cathédrale où saint Rémi baptisa Clovis, où Jeanne d'Arc conduisit Charles VII pour qu'il y fût sacré, au point qu'on peut se demander ce qui est le plus célèbre dans cette ville, de la flûte de vin blanc mousseux ou de l'Ange au sourire. Le champagne et l'Histoire sont deux vérités incontournables de Reims, mais ils ne sont pas, tant s'en faut, représentatifs de sa réalité plus immédiatement quotidienne.

caves taillées dans un sous-sol crayeux, dont certaines remontent à l'époque gallo-romaine. Visite systématique pour les touristes de passage, ils y découvrent les extraordinaires alignements de casiers où ferment le vin en attendant le « remuage » et le « dégorgement », ces moments essentiels de sa transmutation.

Tout autour de Reims, à perte de vue, ce n'est donc que plaine où le vent roule des pluies froides qui

le rectorat alors que c'est à Châlons-sur-Marne que fut implantée la préfecture. Et pourtant Reims demeure à l'écart des grands axes de communication, routière ou ferroviaire, ce qui la place dans cette situation paradoxale d'être excentrée par rapport au département et à la région dont elle est pourtant, et de loin, la ville la plus importante. Tout cela éclaire le présent : Reims est un îlot industriel en milieu rural, pompe aspirante des régions avoisinantes.



Hôtel Le Vergeur

Reims pôle d'attraction ? Il n'est, pour s'en convaincre, que de circuler un samedi dans sa toute récente zone piétonne : on y vient de partout, de Laon comme de Reims, voire de Charleville, d'Épernay comme de Châlons, pour y faire des emplettes hebdomadaires. Mais, signe des temps, on y vient aussi de plus en plus en semaine pour travailler, et une population

constamment croissante ne cesse de s'y implanter. Reims est une ville de migration ; pôle d'attrait pour régions voisines qui sont parmi les plus défavorisées de France (Ardennes, Haute-Marne notamment), elle voit aussi ses habitants la quitter régulièrement pour des contrées plus riantes. Il s'y fait un mouvement de population important, y compris à l'intérieur même de ses différents et nombreux quartiers. Le taux de croissance de la population y est élevé puisqu'on prévoit qu'entre 1975 et 1986 celle-ci devrait passer de 194 430 personnes à 245 500. D'ici à 2005, elle devrait doubler. Reims apparaît alors clairement comme le déversoir d'une région qui ne cesse de se vider (le taux d'émigration de la Champagne-Ardenne est le plus élevé de France : 11,1 % contre 8,7 % pour la France entière). Or, si ce mouvement n'a pas eu d'effets néfastes sur l'économie de Reims pendant de nombreuses années, il n'en va plus de même aujourd'hui. La chance de Reims fut longtemps d'avoir une industrie (et une structure d'emploi) largement diversifiée et de taille moyenne ; son inconvénient était aussi d'être majoritairement une industrie de main-d'œuvre dépendant pour les deux-tiers de décisions ou de la conjoncture extérieure. Les études économiques sur le bassin d'emploi font nettement ressortir la faiblesse du secteur tertiaire et la prédominance d'une spécialisation dans des segments de transformation élémentaire : « des productions où dominent des segments de première et seconde transformations ou de montages élémentaires dans des industries agro-alimentaires, la métallurgie, le verre et les industries

mécaniques voire dans l'automobile. Ce type de production est majoritaire à Reims ». Ensuite « l'industrie rémoise est plus utilisatrice de main-d'œuvre que l'ensemble de l'industrie française, par contre la main-d'œuvre est relativement sous-qualifiée ».

Bref, tout ceci, et quelques autres paramètres, peut expliquer que les effets de la crise se soient fait sentir tardivement à Reims où le taux de chômage était nettement plus bas qu'ailleurs, et qu'ils aient été au contraire si spectaculaires ces dernières années : entre 1974 et 1979 le taux de chômage a été multiplié par trois, si bien qu'aujourd'hui il est supérieur à la moyenne nationale. La progression du chômage en Champagne-Ardenne a été la plus forte faisant passer la région de la dix-neuvième place à la neuvième pour le taux de chômage ! Comme on peut le lire dans une étude du Centre de recherche analyse de système : « A partir de cette période (1976-1977) la stagnation puis la décroissance des emplois industriels, le ralentissement des créations puis la stabilisation des emplois du tertiaire, particulièrement public, entraînent la stagnation du niveau d'activité économique et engendrent, mécaniquement, l'accroissement du chômage. Reims rejoint lentement le niveau français avant de le dépasser. » Et cette étude ajoute — ce qui est très important quant aux hypothèses d'avenir : « Le mécanisme engendrant le chômage est relativement simple ; il résulte de l'écart entre la population active qui continue de croître régulièrement, tandis que les créations d'emplois se raréfient. C'est donc un ralentissement de la croissance qui provoque le chômage

et non une réduction absolue de l'activité. »

Cette situation un peu sombre n'est pas sans retentir, on l'imagine, sur le système scolaire. Le recteur Christian Forestier n'y va pas par quatre chemins : « *Les performances du système scolaire sont médiocres à tous les paliers importants* », constate-t-il amèrement. La situation scolaire de Reims est en effet (en légèrement mieux) à l'image de l'ensemble de l'académie. « *Alors qu'en Haute-Garonne les retards de plus de deux ans concernent 2,6 % des élèves de CM 2, dans les Ardennes, ce sont 19,7 % de ces élèves qui ont deux ans de retard (la moyenne nationale se situe à 11,8 %). Les trois autres départements de l'académie présentent des pourcentages de retard de l'ordre de 15 à 16 %, ce qui les place dans le peloton de queue du classement national.* » Même chose dans le second degré où « *la sous-scolarisation est flagrante* » : 41,7 % d'enfants scolarisés au niveau de la seconde à Reims contre 44,9 % en moyenne nationale ; 33,9 % en LEP contre 36,7 % pour toute la France. Il n'y a pas à s'étonner d'apprendre, dans ces conditions — tout se cumule —, que le pourcentage de reçus au bac, dans la plupart des catégories, soit lui aussi inférieur à ce qu'il devrait être. Enfin, si, à la suite du recteur, on admet qu'« *il est très important de faciliter l'accès au corps professoral de jeunes Champenois issus de l'enseignement supérieur afin de constituer un encadrement stable et bien intégré dans la vie locale* », force est de constater que la région n'y satisfait pas du tout. Prenant pour base la part de la population de Champagne-Ardenne par rap-



### du champagne pour tout le monde !

Même s'il est d'un poids économique non négligeable (pour toute la région il occupe plus de 30 000 personnes), le champagne n'est pas la base d'activité essentielle de Reims et si l'on ne devait s'en tenir qu'à lui on verrait qu'il évolue de la même manière que l'économie de la ville : utilisant traditionnellement une main-d'œuvre importante, il tend de plus en plus à se mécaniser (sauf pour les cuvées exceptionnelles, de prestige, de nombreuses maisons ont mécanisé les opérations de « remuage » et de « dégorgement ») et fait de plus en plus appel au secteur tertiaire (commercialisation, expédition, etc.). Mais que les amateurs se rassurent : les qualités en sont inchangées et la profession se montre assez optimiste pour les années à venir. Malgré les faibles récoltes de 1978, 1980 et 1981, la production de champagne demeure importante. Le total des ventes en 1981 représente un chiffre d'affaires de 6,5 milliards de francs. En accroissant dans les dix prochaines années la surface de vignoble de 5 000 hectares on pense que, vers l'an 2000, la Champagne pourra produire quelque 200 à 250 millions de bouteilles. Ce qui est relativement peu si l'on songe que, dès aujourd'hui, il se produit de par le monde plus d'un milliard et demi de bouteilles de mousseux. Du mousseux ? Autant dire du Canada Dry !

port à la population française globale (2,5 %) on constate que cette région est loin de fournir un pourcentage équivalent d'enseignants : en 1981, 13 jeunes de la région sur 1 377 ont été reçus au CAPES (0,9 %) et 25 sur 2 804 à l'agrégation (0,9 %).

L'enseignement supérieur n'est pas mieux loti. Le flux d'entrée y est largement insuffisant : la moyenne des jeunes de dix-neuf à vingt-trois ans fréquentant un établissement d'enseignement supérieur (à Reims ou ailleurs) n'est que de 10,5 % (moyenne nationale 19,5 %). Les étudiants de Champagne-Ardenne ne représentent que 1,5 % de la population étudiante totale (ce pourcentage tombe à 0,9 % pour les lettres et les sciences). Enfin, notons, comme l'a fait le recteur, que « *la région Champagne-Ardenne est l'une des trois régions françaises (avec l'Île-de-France et la Haute-Normandie) qui n'accordent pas de subvention à la recherche alors que la Franche-Comté et les Pays de la Loire y consacrent plus de 15 % de leur budget total régional* ». Bref, selon Christian Forestier, « *il existe toute une série d'indicateurs qui montrent qu'il y a ici un système scolaire dégradé* ». Et il ajoute : « *Dans certains endroits l'échec scolaire est un problème grave, ici c'est un fléau.* »

Les causes ? Elles sont certes nombreuses et surtout différentes selon les niveaux de scolarité. Pour le primaire elles ne sont pas évidentes car les conditions objectives de réussite sont apparemment bonnes : effectif par classe normal, corps d'instituteurs relativement stable, pourcentage d'auxiliaires peu élevé. « *On peut seulement*

émètre l'hypothèse que les mauvaises performances de l'enseignement primaire sont dues au contexte socio-économique qui environne le système éducatif et qui influe sur ses conditions de fonctionnement. » Christian Forestier argumente son hypothèse en s'appuyant notamment sur les travaux d'Antoine Prost (1) qui a observé parallèlement l'évolution historique de la population française et celle de la scolarisation. A l'origine socio-économique des populations, semble correspondre un niveau de scolarité des enfants tel qu'il est possible de distinguer très nettement sur une carte trois France et leurs degrés d'évolution respectifs. Il existerait donc une corrélation entre le niveau et le type d'emploi des parents et le niveau et le type de scolarité des enfants. Dans une France du Nord, Nord-Est où la population de main-d'œuvre est historiquement la plus importante, la scolarisation et la réussite scolaire sont les plus basses.

Ce ne sont, semble-t-il, pas exactement les mêmes raisons qui interviennent pour le second degré : « Alors que la qualité du corps enseignant ne paraît pas être la cause déterminante des mauvaises performances de l'école primaire, en collègue on est en droit de s'interroger sur le degré global de compétence du corps professoral. En effet, région peu attractive, la Champagne-Ardenne souffre d'un sous-encadrement de la Fonction publique. Chez les enseignants du second degré, le nombre de maîtres auxiliaires est très élevé (1 500 pour 6 000 titulaires) et pour bon nombre de professeurs titulaires, le séjour dans notre région n'est qu'une phase d'apprentissage et de

Un musée, c'est souvent un endroit un peu pétrifiant. Non seulement la culture y est mise en conserve mais en plus on y tient les visiteurs à distance : on touche avec les yeux, on regarde avec les mains. Normal : c'est le musée-vitrine. Mais tous les conservateurs de musée ne partagent plus cette conception ; aux fonctions traditionnelles de conservation et d'étude, ils adjoignent aujourd'hui celle d'exploitation. C'est le cas notamment de Marc Bouxin, conservateur du musée Saint-Rémi, à Reims, et de son assistante Aline Melkon. Le musée Saint-Rémi est un musée récent (1978) consacré pour une large part à l'archéologie, de la préhistoire au Moyen Age à travers quatre périodes, néolithique, gauloise, gallo-romaine et mérovingienne. Il n'est pas encore intégralement ouvert mais, à terme, sur 3 500 m<sup>2</sup> et en quinze salles, il présentera bientôt au public la totalité de ses collections.

Il y a quelques années la direction de l'Action culturelle des musées de France, l'Education nationale et, pour une moindre partie, le ministère de l'Agriculture ont proposé le lancement d'une expérience-pilote dans la région Champagne-Ardenne. Tous les musées y ont été contactés pour faire des propositions. Une commission nationale, après les avoir toutes examinées, décida d'accorder une subvention d'importance à celle du musée Saint-Rémi grâce, notamment, à un financement du Fonds

par séances de deux heures. Chacune d'elles se scinde en deux groupes ; le premier reste avec son enseignant dans une salle de documentation et travaille sur la civilisation traitée : projection de films, diapositives, tableaux, documents divers, y compris des objets du musée qu'ils peuvent regarder et manipuler. L'autre moitié, en compagnie d'une animatrice recrutée aujourd'hui par la Ville, travaille dans



## l'école au musée

d'intervention culturelle (FIC). C'est en 1980 que démarrèrent les premières expériences.

Le projet est simple. Plutôt que d'inviter des enfants, réunis en groupes scolaires, à visiter, une fois de plus, un musée, il fut imaginé de préparer cette visite par un travail commun des enseignants et des responsables du musée. Aline Melkon travailla donc à la préparation d'un matériel pédagogique relayée par le C.R.D.P. pour la réalisation et la diffusion de dossiers. Les classes qui en font la demande peuvent donc venir travailler au musée

des activités de poterie comme moyen d'appréhender plus concrètement cette civilisation. On y aborde les diverses étapes de la poterie, ses outils, la manière de travailler, etc. Et les enfants mettent la main à la pâte : les voici potiers eux-mêmes, malaxant, moulant la terre à l'aide d'outils correspondant aux époques concernées, quand il ne s'agit pas d'authentiques silex ! Rien à voir avec un stage de poterie-vannerie-tissage-retour à la nature : il s'agit d'un travail précis inscrit dans une démarche pédagogique. « En touchant du doigt

les difficultés concrètes, les enfants découvrent d'un œil nouveau les pièces qu'ils peuvent voir au musée », explique Aline Melkon. En fin d'année, responsables du musée et de l'académie se retrouvent pour élaborer des thèmes de travail qui mettraient en concordance les collections du musée et les programmes scolaires. Quant aux travaux accomplis par les élèves, ils sont cuits dans un



four — dont le musée a fait l'acquisition — et récupérés par les enseignants pour prolonger en classe le travail fait au musée.

L'expérience ne cesse de rencontrer du succès, au point que le planning est rempli pour des semaines à l'avance. C'est un réel travail de collaboration école/musée dans lequel il n'est pas question pour ce dernier de se substituer aux enseignants. Pour Marc Bouxin « s'ouvrir largement à l'éducation, cela fait partie de la mission d'un musée ». Si tous les conservateurs du monde...

déracinement à l'issue de laquelle ils émigreront vers des contrées jugées plus attrayantes. » Ce qui vaut aussi pour les profs de lycée... et les recteurs, soit dit en passant. Deux enseignants sur trois ne sont pas originaires de la région et nombre d'entre eux se considèrent « en déportation ». C'est un fait, on n'en peut mais, et les chiffres le prouvent. L'inspecteur d'académie, M. Bouchara, ne peut que le constater : l'an passé sur 3 800 instituteurs, 250 ont demandé leur « exeat » pour aller vers le soleil ; 200 d'entre eux étaient originaires de la région. Cette démarche est beaucoup plus importante encore chez les professeurs. Le ministère a même fini par s'en émouvoir en demandant qu'on y mette le holà : dans un collège (que je ne nommerai pas) on a vu défiler six chefs d'établissement en cinq ans ! Pas même une moyenne d'un par an ! Difficile, dans ces conditions, d'engager des actions pédagogiques de longue durée. On comprend alors que tant le recteur que l'inspecteur d'académie puissent se déclarer pessimistes.

Reims a pris du retard et ses équipements scolaires ne sont pas aujourd'hui à la hauteur de la demande. M. Bouchara ne demanderait pas mieux que de s'attaquer à des questions qualitatives, de lancer des expériences, de faire preuve d'un esprit novateur, mais il en est encore à tenter de résoudre de simples problèmes quantitatifs d'accueil des élèves. Dans cette ville en plein remue-ménage, véritable « far-west » selon certains, il s'efforce de permettre à tous d'être scolarisés dans des conditions acceptables. La ville n'a cessé de s'agrandir, drainant des popula-

tions nouvelles ; des quartiers entiers s'y sont créés dont certains atteignent la dimension de petites villes : il faut créer des classes ici (à Val-Murigny, par exemple) sans avoir la possibilité d'en fermer là (dans le centre...). Ici se retrouvent les problèmes de migration des populations. Et comme on n'a pas su (pas voulu ?) prévoir suffisamment à long terme, les établissements, fussent-ils prestigieux, sont arrivés à un point de saturation. Reims absorbe la quasi-totalité des subventions du département. La municipalité ne cesse de s'en émouvoir et de réclamer ; pour pourvoir au plus pressé il lui est même arrivé, à cette dernière rentrée, d'engager le pré-financement d'une école (Sully) sans subvention de l'Etat. La même chose au collège Georges-Braque. Chacun s'accorde à penser qu'il manque à Reims un nouveau grand lycée : il ne sera réalisé qu'en 1985. D'ici là il faudra bien accueillir des élèves qui ne cessent d'affluer puisque, avec le retard de la crise (voir plus haut), Reims continue d'être le déversoir de la région.

Plusieurs zones d'éducation prioritaire (ZEP) avaient été demandées à Reims, mais seules deux ont pu être retenues. Ce n'est pas un hasard : elles concernent les quartiers Wilson et Croix-Rouge qui comptent le plus fort pourcentage d'enfants de travailleurs immigrés. Car Reims, bien évidemment, n'est pas exempté de ce problème ; il a seulement la particularité d'être circonscrit dans la mesure où, avec le temps, ces quartiers sont devenus de véritables ghettos, objets de préoccupation de l'actuelle municipalité qui s'efforce par toutes sortes de moyens de les désenclaver.

## une ville

On trouvera cette « carte postale » sans doute un peu sombre. Il est vrai qu'en s'attardant plus sur les questions économiques et scolaires elle a plongé dans le vif des problèmes préoccupants. Pourtant, et malgré cette réalité, nombreux sont les Rémois qui vous diront que Reims est une ville où il fait bon vivre, sans doute, entre autres raisons, parce que la vie culturelle n'y est pas un vain mot.

Il y a bien sûr, toute cette richesse historique qui attire les touristes : ses monuments, ses nombreux édifices remarquables, ses musées où l'Antiquité rejoint notre époque la plus moderne. On peut y voir aussi bien des gravures de Dürer, des peintures de Corot, Le Nain, Fragonard, que des toiles de Bonnard, Vuillard, Dufy,

Matisse, Marquet, Uzac... N'est-ce pas à Reims que fut édifée la « Chapelle Foujita » ? La liste est longue des moyens et des raisons de se cultiver sans cesse à

Reims : spontanément on pense à la Maison de la culture André-Malraux, mais comme nombre de ses pareilles, elle est une grosse institution un peu lourde et plus spectaculaire qu'efficace au regard d'une culture dynamique. Plus originale, la création en 1979 du Centre dramatique national (C.D.N.) et du Théâtre de la

Comédie ; Jean-Pierre Miquel qui le dirige a opté pour une politique de création d'auteurs contemporains, un pari courageux... et gagné : à Reims, il y a théâtre tous les soirs, avec succès. Peu de villes de province de même importance peuvent s'en vanter pareillement. De même ne faudrait-il pas oublier l'activité du Grand Théâtre et sa saison lyrique ; récemment on pouvait y entendre *La flûte enchantée* de Mozart. Ajoutez les cinémas, les bistrotts de la place d'Erlon ouverts tard le soir, les grands magasins et les passages commerçants au cœur de la zone piétonne, vous

avez peut-être une meilleure idée d'une ville vivante qui ne compte pas moins de 1 300 associations de toutes sortes. A Reims, le sport aussi est à l'honneur.

Mais ce que le touriste de passage ne pourra pas percevoir, c'est la vie des quartiers autour de leurs équipements pour lesquels la municipalité a fait un réel effort. Pour

les 13 foyers socio-culturels, la subvention est passée en six ans de 2,2 millions à 4,78 millions. Dans le même temps le nombre de postes permanents dans les M.J.C. a presque doublé. Qu'on y pense : un quartier comme « Les Chatillons » compte à lui seul près de 12 000 habitants, dont environ 45 % d'ouvriers, 30 % d'employés, le

reste se partageant entre des professions libérales et quelques cadres moyens. Sa M.J.C., « Le Phare », propose quelque soixante activités à ses 1 200 adhérents ; activités socio-culturelles classiques dans ce type d'établissement mais avec des efforts pour en relever le niveau : l'ouverture d'une galerie d'exposition, par

exemple, en témoigne. Mais son directeur, Michel Nicette, veut aller plus loin parce que, après quelques années d'activité, il craint de ne plus être « novateur », de « ne plus être en rapport avec l'évolution de la société actuelle ». Comme il entend aider les citoyens à « ne pas être des analphabètes des temps modernes » il s'oriente, en

plus des actions habituelles, vers toutes les activités en « ique » (robotique, informatique, etc.), se proposant de créer une ludothèque d'éveil scientifique et de s'associer au C.E.S.-Chatillons, C.E.S. pilote en informatique. De même qu'il ne veut pas rater la communication de son temps et qu'il songe à des projets de radio

locale ou de club vidéo. Si on lui fait remarquer que, dans un quartier où l'on compte plus de 1 000 demandeurs d'emploi ces activités peuvent être mal perçues, il affirme qu'« il ne faut pas sacrifier la culture à l'emploi parce que, à terme, les activités culturelles sont émancipatrices ». Vue comme ça, Reims a de l'avenir.

Il est frappant de constater que les conclusions de tous ceux qui ont pour mission de réfléchir sur l'avenir de Reims convergent vers les mêmes bilans : Reims est une ville qui, en de nombreux domaines, a pris du retard parce qu'on a voulu ne s'en tenir qu'aux seules réalités du moment. Satisfaire le court terme y fut trop longtemps le maître mot, dans l'emploi comme dans la formation. Le redressement de la situation actuelle passe par des formations de plus haut niveau et par un développement des LEP orientés vers des secteurs de pointe. Les économistes sont formels : « Des filières de formation doivent se conformer ou s'adapter à l'avenir productif de Reims : chimie fine, agro-alimentaire, bâtiment et travaux publics, mécanique générale, mécanique de précision, informatique de production, conditionnement et informatique de gestion. Ces filières concernent les formations supérieures dont certaines sont déjà présentes à Reims. Mais, pour l'essentiel, elles doivent former une main-d'œuvre de production, qualifiée et hautement qualifiée, capable des performances techniques dont les secteurs dynamiques de l'agglomération ont besoin. » Or, comme dit Christian Forestier : « Les résultats ne se feront sentir qu'à moyen terme. » D'ici là...

Jean-Pierre Vélls

(1) L'école et la famille dans une société en mutation, tome IV (732 p.) de *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, ouvrage publié sous le patronage de l'I.N.R.P. (Nouvelle Librairie de France/G.V. Latbat éditeur).

## de culture

# l'échappée belle

## tu sens bon, tu sais !

L'amour fou des papillons les conduira à leur fin. Aveuglément passionnés, ils se précipitent sur tout ce qui leur rappelle la phéromone, l'hormone sexuelle du papillon femelle. Des chercheurs américains ayant réussi la synthèse de cette hormone, il devint facile de confectionner des pièges au doux nom de « disparlure ». Résultat : au lieu d'une jolie papillonne, ces mâles impétueux tombent sur des boîtes de carton. Apparemment, ils ne font même pas la différence !

## véhicule à l'eau

La jungle des sigles nous vaut parfois des rapprochements cocasses. C'est ainsi qu'on a découvert côte à côte le FIACRE et le PLOUF, le premier étant le Fonds d'Incitation à la Création, le second désignant par ses initiales le Projet de Loi d'Orientation Urbaine et Foncière.

## excessif

La France produit trop de pommes. Qui est-ce qui va boire du bon jus de pommes ? Les enfants des écoles.

## cocorico !

Vous pensiez peut-être que la mode était passée, eh bien, détrompez-vous : le Rubik's Cube a encore frappé. Il s'en vend 34 000 exemplaires par jour dans le monde, et c'est un pharmacien de Rouen qui a eu l'insigne honneur de faire l'acquisition du 25 millionième. La France toujours en tête pour les casse-tête : on est fiers !



dites-le avec des fleurs

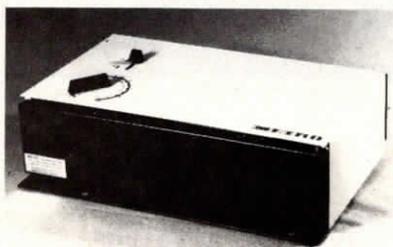
Azalée : quel nom gracieux, aérien... et pourtant elle n'est jamais qu'un rhododendron. Avec le thé, le camélia, les bruyères, elle fait partie de la famille des éricacées. Vieille, dit-on, de soixante-dix millions d'années, on la rencontre un peu partout dans le monde sauf en Afrique et en Amérique du Sud. Son succès ne s'est jamais démenti, sans doute parce que, grâce aux techniques de « forçage », on peut la faire fleurir en plein hiver. Mais les Français qui l'apprécient beaucoup ne la cultivent pas, laissant ce soin à leurs voisins belges.

## METRO DUPLICATEURS S.A.

50, RUE ÉTIENNE-MARCEL, PARIS 2<sup>e</sup> - TÉL. 236.38.30

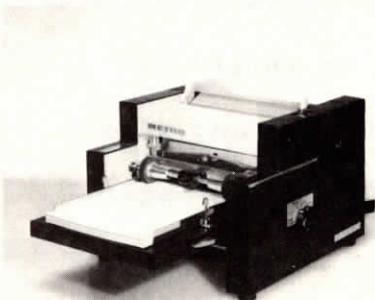
### THERMOFLEX

Thermocopieur pour l'établissement en quelques secondes d'un cliché hectographique - transparent si on le désire - pour duplicateur à alcool, d'un transparent pour la projection par rétro-projecteur, d'un thermo-stencil pour duplicateur à encre. Autres fonctions : monocopie, plastification.



### DELTA : 2 modèles

Duplicateurs à alcool automatiques et électriques de grand rendement : 75 copies minute, humidification 100 % automatique par rouleaux, tirages multicolores en un seul passage de la feuille de papier, prix de revient infime de la copie. Format : 225 x 375 mm.



METRO, UN ENSEMBLE COMPLET DE REPRODUCTION

DOCUMENTATION GRATUITE E SUR SIMPLE DEMANDE

Voyages de fin d'études

## NAOURS (Somme)

entre Amiens et Doullens

GROTTES-REFUGES  
du III<sup>e</sup> siècle  
VIEUX METIERS  
MOULINS A VENT

parc de jeux,  
buvette, pique-nique  
prix scolaires

renseignements :  
Grottes Naours, 80114  
Tél. : [22] 93-71-78

# Les dix peti



Sueurs froides  
et coups de sang :  
le rédac'chef  
n'y comprend rien...  
et décide d'agir !

# ts chapitres

## 5

Le rédac'chef est d'humeur printanière. Il m'accueille avec sourire, cigare, plaisanterie complice, et se met à lire mon cahier d'exercices, ma suite de gammes, avec une bonne volonté qui me redonne du tonus. Au bout de cinq minutes cependant, l'orage s'est levé en même temps que son regard sur moi.

- Tu te paies ma tête ?
- Pas les moyens, et je le déplore.
- Rengaine tes astuces. C'est tout ce que tu as fait ?
- Tout quoi ?
- Cette demi-douzaine de chiures de mouches qui me feraient pleurer s'il me restait des larmes.
- Ce sont des essais de style, comme je te l'ai dit. Il faut que je trouve mon propre ton. J'ai besoin que tu choisisses le meilleur pour moi.
- J'ai passé l'âge de langer. Surtout des bébés à moustaches qui pourraient être mes pères.
- Je t'avais prévenu, je n'ai pas l'habitude de ce métier. Dis-moi, en lecteur de base, quelle est ma meilleure voie ; ça m'aidera.
- Prends n'importe laquelle. Elles se valent toutes, c'est-à-dire rien. Au CES de La Garenne-Bezons tu

redoublerais ta cinquième.

— On ne redouble plus maintenant. Il me faut des conseils, sinon je n'y parviendrai pas dans les délais.

Le rédac'chef est sensible à l'argument. C'est un obsédé de l'exactitude, du rangement, du planning. Si je le menace, avec une patience extrême que vous pouvez noter au passage, de courir le risque de prendre du retard, le voilà au bord de la tombe. Du coup, il se calme un peu.

— Je t'avais demandé dix petits chapitres. Pas le diable. Tu devrais maintenant en être à la moitié.

— C'est le cas !

— Comment c'est le cas ? Ces quelques lignes informes, ni queue ni tête, qui n'ont de nom dans aucune langue.

— Je règle mon tir, ma hausse, si tu veux. Dès que j'ai trouvé l'angle, il n'y a plus qu'à écrire.

— Je vois ça d'ici. On se croirait devant l'inventeur du fusil à tirer dans les coins. Je ne suis pas preneur, je te préviens.

— Qu'est-ce que tu proposes ?

— Un comble. Dans ce métier il faut tout voir, tout faire, tout subir, tout entendre. Je n'ai RIEN à proposer. C'est ton boulot.

Il se penche, comme accablé, retire ses lunettes et les essuie longuement, avec l'air de quelqu'un qui hésite à se suicider immédiatement et spectaculairement, ou demain à l'aube discrète. Mais c'est lui quand même qui reprend doucement :

— Tu aurais dû en parler à ton copain Petit Pouce.

— Gros Pouce.

— Ah bon ? Il s'appelle Gros Pouce maintenant. Le succès lui a monté à la tête et l'a enflée ?

— Il s'est toujours appelé Gros Pouce. Tu confonds avec Raymond Queneau.

— Vois pas le rapport.

— Dans **Les fleurs bleues**, de Raymond Queneau, il y a un personnage qui se nomme Petit Pouce.

— Et alors ?

— Alors rien.

— Tu lui téléphones ? Il nous tirera peut-être du pétrin.

J'apprécie le nous. Le rédac'chef a pris conscience que nous étions dans le même bateau et qu'il serait dangereux pour tout le monde de tirer sur le pianiste. S'il fait le premier pas, il m'appartient de me montrer beau joueur.

— J'ai pris contact avec Gros Pouce il y a déjà longtemps, figure-toi. C'est grâce à lui que j'ai avancé.

— Mon Dieu que la presse serait un métier passionnant s'il n'y avait pas les journalistes. Je te comprends bien : cette performance avare, cette minuscule giclée d'oiseau-mouche, tu la dois à l'aide de Gros Pouce ?

— Il m'a mis sur la voie.

Je lui montre le passage de la lettre de Gros Pouce que vous connaissez déjà. Il n'a pas envie de rire, je le vois tout de suite.

— Je suis fatigué. Tu me résumes ce

qu'il dit ? En peu de phrases et clairement si ce n'est pas trop te demander.

— Selon Gros Pouce, qui parle comme tous les professionnels de l'écriture, il faut d'une part ne pas s'occuper du lecteur, et d'autre part lui laisser sa liberté d'interprétation, sa responsabilité entière.

— En somme, écrire n'importe quoi, n'importe comment sur n'importe quel sujet, et laisser aller le mouton ?

— J'allais te le proposer.

— Je me demande si tu en serais capable.

— Je crois que oui. J'ai toujours fait confiance à mes lecteurs. Et je peux dire franchement qu'ils me le rendent bien.

— Comment le sais-tu ?

— Jamais tu ne reçois une lettre de protestations.

— De félicitations non plus.

— Ce n'est pas pareil. On écrit presque toujours pour se plaindre. Tu nous a toujours dit que ça valait mieux que le silence.

— Justement, dans ton cas, note-le, il y a silence, un silence compact, durable, unanime, évident.

— Evident ?

— Tu veux un dessin ? Aucun lecteur ne te lit, donc aucun n'a d'opinion sur toi, donc aucun n'écrit sur toi. C'est tout. Le silence est celui de l'indifférence, du non-savoir. Ils ne connaissent même pas ton nom. Alors, leur confiance, excuse-moi, mais tu peux la pendre au clou.

— Je crois que tu viens de toucher du doigt la solution.

Le rédac'chef me regarde et pâlit. Il se roule une nouvelle cigarette et se met à suer doucement comme un petit garçon qui a peur, tout seul dans son lit, devant une ombre au plafond. Je sens qu'il est en train de perdre pied. Si je ne le rattrape pas aux branches, il va se mettre à hurler et plonger dans le désespoir car le monde vacille sous ses pas. Il tente un dernier mouvement, en espérant pouvoir refaire surface et recommencer à respirer.

— Tu envisages de m'expliquer le film ?

— Si personne ne me lit, c'est que j'ai un style absolument *sui generis*. Le choix que me suggère Gros Pouce est tout fait. Ma singularité est complète : je n'ai aucun lecteur. J'écris et c'est comme si je composais une page blanche. Je ne modifie pas le monde, je n'interviens en rien sur la vie de quiconque, je suis un parfait quidam. Les dix petits chapitres ne posent plus alors aucun problème. Quoi que j'écrive ils seront parfaits. Personne ne les lira. Je peux donc y aller sans inquiétude et demain je t'apporte le tout.

Le rédac'chef se recroqueville. Il porte le monde et sa misère.

— Mon petit Wilfrid, je t'adore. Mais tu es vraiment, totalement et définitivement un bon à rien. Une seule solution, comme d'habitude : je te ferai un modèle. Je vais te rédiger un chapitre, vif, dur, direct, en prise sur le monde et la littérature. Écrit. Il ne te restera plus qu'à l'imiter pour les neuf autres. De la vie, du nerf, du rouge, de la couleur, du chaud et du froid, de l'action, des passions, du style, bref un texte.

EUMEE Volodia

à suivre...

REPRODUISEZ  
VOS MEILLEURES  
REALISATIONS  
ARTISTIQUES  
SUR

CARTE POSTALE  
COULEUR\*

\* A PARTIR D'UNE DIAPOSITIVE

PRIX : 812 F les 1250 cartes TTC

1117 F les 2000 cartes TTC

1558 F les 3000 cartes TTC

ADRESSEZ VOS COMMANDES A

PIERRON

Département IMPRIMERIE

4, rue Gutenberg

57206 SARREGUEMINES

Tél. (8) 795.14.31

1983



- Activités manuelles
- Théâtre et Musique
- Jeux et Jouets
- Articles pour fêtes

Catalogues gratuits sur demande



LES EDITIONS DU  
**cep**  
BEAUJOLAIS  
BP 441

69656 VILLEFRANCHE-SUR-SAONE CEDEX

Tél. (74) 65.04.30

# CNDP

27 centres régionaux (CRDP)  
72 centres départementaux (CDDP)  
5 centres locaux  
33 antennes

met au service des enseignants  
des premier et second degrés

## Une importante documentation

pédagogique et administrative

## Des productions écrites et audiovisuelles

dans toutes les disciplines

## Des stages d'animation et de formation

aux techniques audiovisuelles et documentaires

## Un réseau télématique

qui sera mis en place début 1983: 27 CRDP et 72 CDDP seront équipés d'un Minitel et d'une imprimante

## Un réseau vidéocassette

une collection de plus de 80 titres et bientôt, dans chaque CRDP, un banc de duplication pour les établissements de l'Education nationale

## Un réseau informatique

▷ plus de 120 programmes dans la plupart des matières d'enseignement  
▷ diffusion de 35 000 disquettes dans 629 établissements équipés (collèges, lycées, écoles normales, centres de formation PEGC, centre de stages CRDP)

## Une revue hebdomadaire

TDC (35 numéros par an) sur des thèmes variés sciences et nature, arts et lettres, découverte du monde d'hier et d'aujourd'hui formation du citoyen

## Des programmes éducatifs à la télévision

▷ TF 1 — un magazine des écoles, le mercredi de 11 à 12 heures  
— les rendez-vous du jeudi, de 14 à 15 heures  
▷ A2 — des émissions régionales « La France face à l'avenir » le jeudi de 10 heures à 10 h 30  
▷ FR 3 — « Entrée libre », le samedi de 14 h 30 à 17 h 30

# abonnez-vous!

35 **L'ÉDUCATION** *hebdo*

8 *Magazine*  
**L'ÉDUCATION**

3 **INDEX**

## 200 F

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



NOM..... PRENOM.....  
ADRESSE .....  
CODE POSTAL ..... VILLE .....

désire souscrire un abonnement d'un an à **l'éducation**

**FRANCE 200 F** (TVA incluse)

**ETRANGER 250 F**

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

Facture à adresser à : NOM: .....  
ADRESSE: .....