

# le COURRIER de l'UNESCO



SEPTEMBRE 1992

ENTRETIEN  
ET HOMMAGE:  
ATAHUALPA YUPANQUI

## Figures du maître

BELGIQUE: 160 FB. CANADA: 5,75 \$. CÔTE D'IVOIRE: 1540 CFA. CAMEROUN: 2700 CFA. GABON: 1760 CFA. MAROC: 32 DH. LUXEMBOURG: 158 FLUX. SUISSE: 6,90 FS. PORTUGAL: 700 ESC.

M 1205 - 9209 - 22.00 F



# Le pavillon des Nations Unies à l'Expo'92 de Séville



Réalisation conjointe de toutes les organisations du système des Nations Unies, ce pavillon, placé sous la coordination de l'UNESCO, a été construit sous le parrainage du Banco Bilbao Vizcaya (BBV) et avec le concours de l'Expo'92. Conçu par l'architecte espagnol José Ramón Rodríguez Gautier, il se compose d'un cube représentant l'humanité et d'un quart de sphère figurant l'univers. Il est situé dans l'enceinte de l'exposition, au bord d'un lac artificiel, non loin des pavillons de l'Espagne et des communautés autonomes espagnoles.

A l'intérieur du pavillon se trouvent un espace d'information sur le système des Nations Unies et, répartie sur plusieurs niveaux, une présentation audiovisuelle unifiée («Créer un monde meilleur», 15 minutes environ). Cet aménagement a été spécialement réalisé sous la direction de Peter Hale, architecte d'intérieur australien. Le pavillon comprend par ailleurs des facilités pour recevoir des invités et une boutique.

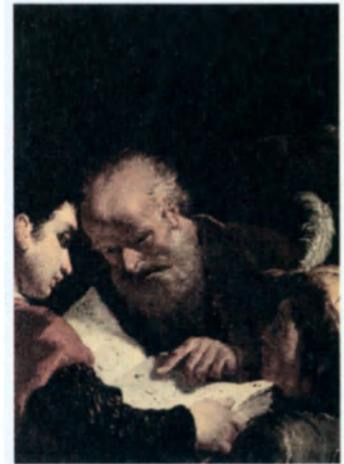
Des journées d'honneur, permettant d'appeler plus particulièrement l'attention du public sur les objectifs et les activités de certaines institutions du système des Nations Unies, sont organisées régulièrement. La Journée conjointe Nations Unies-UNESCO sera célébrée le 8 septembre 1992 en présence du Secrétaire général des Nations Unies et du Directeur général de l'UNESCO. Monsieur Federico Mayor remettra à cette occasion les trois prix d'alphabétisation décernés annuellement par l'UNESCO.



# 8

## Figures du maître

Éditorial de Bahgat Elnadi et Adel Rifaat



**Notre couverture:**  
Le maître et l'élève, huile sur toile attribuée au peintre italien Francesco Fontebasso (1709-1769).

**Couverture de dos:**  
Maître et son disciple près d'une grotte. Miniature indienne du 18<sup>e</sup> siècle.

### PRÉSENCES DU MAÎTRE

- 9 UNE PÉDAGOGIE ÉPIQUE:  
**À l'école d'Homère**  
par Bérénice Geoffroy
- 12 LE GUIDE SPIRITUEL:  
**Pèlerins mystiques**  
par Leïli Echghi
- 16 **Le guru et son disciple**  
par Dima S. Oueini
- 17 LE MAÎTRE DE VÉRITÉ:  
**De Socrate à Spinoza**  
par Pierre-François Moreau
- 21 UN PIONNIER DE L'ÉDUCATION:  
**Simón Rodríguez, le visionnaire**  
par Jorge López Palma
- 31 UN MAÎTRE À PENSER LIBREMENT:  
**Sartre**  
par Rachid Sabbaghi

### LE MAÎTRE CONTESTÉ

- 34 UN DUEL SYMBOLIQUE:  
**Le tournoi de Go**  
par Kazutoshi Watanabe
- 37 **Être enseignant aujourd'hui**  
Questions à Jacky Beillerot
- 40 UN MÉTIER À REPENSER:  
**Le partenaire d'un savoir collectif**  
par Jacques Hallak
- 42 **L'UNESCO et la formation des maîtres**  
par André Lokisso lu'Epotu

### 44 ACTION/UNESCO

EN BREF...

Le saviez-vous?

### 46 ACTION/UNESCO

MÉMOIRE DU MONDE

La statue de la Liberté  
par Suzanne Patterson

### 49 DISQUES RÉCENTS

par Isabelle Leymarie

Consultant spécial:  
Rachid Sabbaghi

# 23

## Espace vert

# 45

## La chronique de Federico Mayor

# ATAHUALPA YUPANQUI

répond aux questions de Manuel Osorio

«L'homme marche sur la terre, et quand il se sent très fatigué, il cherche refuge sous elle.»  
Chantre de l'homme et de la terre, épris de liberté, le musicien et poète argentin Atahualpa Yupanqui est mort peu de temps après nous avoir accordé cet entretien. De son vrai nom Hector Roberto Chavero, il était d'origine basque par sa mère et indienne par son père. Il avait choisi de signer ses poèmes et ses chansons — il nous en laisse quelque mille cinq cents — «Atahualpa Yupanqui», en hommage aux deux derniers chefs indiens qui combattirent les conquistadors. Sa passion pour les Indiens et le peuple sud-américain a inspiré une œuvre au rayonnement international, où il a su traduire, de sa voix simple et nostalgique, la vie intérieure d'un homme affrontant la terre dure de son pays et parlant aux hommes de tous les pays.

■ *En Amérique latine, vous êtes déjà une légende. Vos chansons, votre musique, vos poèmes font partie de la tradition même du continent. Comment est née cette œuvre exceptionnelle, expression du métissage latino-américain?*

— Je suis le produit de ce métissage, je viens des profondeurs de la tradition sud-américaine; je connais les Indiens, la langue quechua. Ma famille était de cette couleur, de cette lignée. Au moment de choisir un métier, comme j'étais trop pauvre pour devenir médecin, ainsi que je le souhaitais, j'ai commencé à jouer de la guitare, en me disant, c'est provisoire, ça ne durera pas. J'ai écrit mes premiers poèmes à quatorze ans, et très vite, je les ai signés «Atahualpa», sans savoir que je scellais mon destin. A dix-neuf ans j'ai composé la première chanson qu'on ait prise au sérieux: «Caminito del indio». C'est alors que j'ai découvert la capitale. Mais personne ne s'intéressait à moi. Je ne pouvais pas donner de spectacle, j'accompagnais d'autres chanteurs à la guitare. Et puis un jour, j'ai décidé de repartir pour l'intérieur, la sierra, la pampa, là où vivent les paysans, les gauchos, dans les provinces d'Entre Ríos, Córdoba, Tucumán. De là, je me suis rendu en Bolivie et au Pérou. J'y ai trouvé d'autres nourritures, les mélodies et plaintes péruviennes, les danses et chants populaires chiliens, les chansons boliviennes. Puis je suis retourné à Tucumán et cette fois, les gens m'ont écouté.

*Vous avez toujours été un grand marcheur. Ce sont ces longues errances, les contacts avec les gens rencontrés et leur sensibilité profonde qui sont à l'origine de vos chansons.*

— J'ai toujours eu la bougeotte, vivant les yeux ouverts et l'oreille aux aguets. Cela m'a fait rencontrer des gens de tous les milieux. Si je voyais un «monsieur» qui possédait une bonne bibliothèque, je devenais son ami et ainsi je pouvais lire des livres que je n'aurais jamais pu acheter. C'est pareil dans tous les pays: un enfant pauvre ne peut pas acheter de livres.

Alors, les livres de ces messieurs, je les dévorais, je les recopiais, je notais des références, des citations précieuses, qui me faisaient une sorte de culture glanée au gré du hasard. La grand-route est ma véritable université: c'est là que j'ai été reçu docteur en solitude. J'ai beaucoup visité notre monde américain, depuis l'Apure au Venezuela jusqu'aux montagnes de Colombie, et tout le Chili, d'Iquique à Punta Arenas. Chaque pays, village par village, les auberges, les gens, leur manière d'être, leurs refrains, leur cuisine, leurs traditions, leurs fêtes, leurs souffrances, leurs veillées funèbres. Partout en Amérique j'ai voulu me mettre à la place d'un peu tout le monde, avec curiosité et discrétion à la fois. Je peux dire que je connais



l'Amérique en long et en large, mais vue d'en bas, du point de vue d'un homme à pied ou à cheval...

*Au travers de toutes les frontières nationales, ethniques ou culturelles...*

— Pour trouver partout le même amour de la terre, des traditions, le même respect de la dignité humaine, une fois dépassée la honte d'avoir un visage indien qu'on a trop souvent essayé de cacher pour nier nos origines, au lieu de les accepter comme faisant partie de notre être et de notre culture.

J'ai traversé ce continent comme un immense pays où je rencontrais, ici ou là, une borne portant l'inscription «Vous entrez au

Pérou», «Vous quittez la Bolivie» ou simplement «Equateur»; mais ces bornes, qui ont été le prétexte de tant de conflits entre politiciens, ne m'intéressaient ni moi, ni les miens. Le chemin et la pauvreté, l'air que nous respirions, une bonne grillade arrosée, tout cela nous appartenait, et la nature et les mythes populaires. Mon grand-père me racontait que lorsque la lune se posait parmi les joncs de la lagune, de ses eaux naissaient les hérons blancs que je voyais dans la pampa. J'ai tout appris ainsi, des gens et de leurs chansons — le sentiment de la vie et de la mort, une façon de voir ce qu'il y a derrière la réalité, derrière le comportement de ces gens. Ma formation est un mélange de traditions et de légendes.

*Est-ce que la musique et la poésie apportent quelque chose à la société?*

— Je crois que la musique et la poésie peuvent aider le monde, aider les hommes, à vivre dans une certaine harmonie, précisément parce qu'elles n'obéissent ni l'une ni l'autre à une idée préconçue, à un plan ou à un projet d'ordre politique. Par nature, elles considèrent les valeurs humaines dans leur globalité. Quand la politique prétend s'appuyer sur telle ou telle valeur, elle ne fait que diviser les hommes et les limiter. Moi qui ne savais rien du monde, je m'imaginai que les grands noms de la politique, de l'économie, de la culture, étaient respectés en raison de leur honorabilité, de leur savoir, de leur dignité hors du commun.

Quand j'ai compris que c'étaient souvent des hypocrites sans scrupules, les écailles me sont tombées des yeux.

Nous vivons dans un monde confus, où les extrêmes font la loi. Heureusement, il y a toujours des gens lucides qui font progresser la culture et la compréhension. L'espoir, malgré tout, dissipe bien des ombres. Ce ne sera pas facile car nous vivons une époque plus complexe que jamais, et cependant riche de possibilités insoupçonnées. J'ai toujours pensé que la musique et la poésie sont des instruments extraordinaires de fraternité entre les hommes. «Aimez-vous les uns les autres» n'était pas un titre d'actualité ou un slogan publicitaire, mais l'expression profonde d'une aspiration partagée par tous les humains.

*Vous avez dit un jour que toutes les cultures sont liées et forment à elles toutes la Culture avec une majuscule...*

— Je crois à l'unité de la culture, comme de la civilisation. Il n'y a pas non plus de culture «contemporaine» opposée à celle d'«hier». Il y a des stades, des moments, des strates de culture qui se développent au sein d'une unique Culture qui appartient à tous les hommes. Quand les relations entre les pays et les cultures s'endorment, se détériorent ou s'enveniment, la Culture fait triste mine et tend à disparaître. La Culture avec une majuscule englobe un ensemble de valeurs qui font grandir les hommes de l'intérieur et embrassent la totalité du monde.

*Et la mission de l'artiste, dans ce contexte?*

— La mienne, en tout cas, c'est le couplet tout simple, la mélodie épurée pour représenter un fragment de l'univers et à travers lui, l'homme qui pleure, aime, contemple la terre et les autres hommes. Blessé quand je les vois tristes, révolté quand je les vois exploités, heureux quand ils dansent ou sont pleins d'espoir, ou simplement parce que c'est dimanche et qu'il fait beau. Ma vocation est de vivre les yeux ouverts.

*Votre œuvre est l'exemple même d'un art issu du métissage culturel, en dehors des modes.*

— Il y a trente ans, j'ai écrit un texte sur le métissage dont sont issus notre musique et ses instruments: «Quand le ventre de l'Amérique

indienne s'est ouvert pour enfanter le métis, l'âme des peuples andins a vu naître en même temps un instrument lui aussi métissé: le charango. Cordes solidement tendues, touche brève, caisse de résonance formée de la carapace de l'armadillo de la Cordillère — le tatou — en harmonie avec l'argile des sommets, mélange de poussière glaiseuse et de minerai de soufre, cheville en bois local, de pommier ou de tamarinier. Et là dessus, huit cordes, ou douze, selon l'esprit du lieu et de l'artisan. Comme le métis qui en joue, le charango s'exprime en espagnol, mais il pense et sent profondément en quechua, dans la langue du silence et du vent libre, des matins douloureux et des longs crépuscules. Les ors du couchant colonial éclairent les sommets où réside Pacha mama (la terre nourricière) qui murmure à ses enfants de bronze: "Runachay, ama conkaichu!" (Indien mon fils, ne m'oublie pas).»

Je n'ai pas créé mon œuvre, je l'ai d'abord vécue, puis exprimée. Mes poèmes, mes chansons, mes livres, j'ai d'abord commencé par les vivre, un par un, dans toutes leurs péripéties. Je ne chante pas, je n'écris pas pour plaire au public. Il faut faire très attention de ne pas tomber dans le cliché de l'Indien pittoresque et taciturne, enveloppé dans son poncho. Mon père est originaire d'une lignée très ancienne, qui venait des confins des montagnes de Santiago del Estero, de la forêt quechua, c'est pourquoi je suis très proche des Indiens, et très attiré par leur langue et leurs traditions. Je suis bilingue, et je connais assez bien le quechua, cette langue poétique, mais je ne vais pas me mettre à chanter en quechua pour faire un «spectacle» original, plutôt mourir. Il y a des choses qui exigent un grand respect et qui ne sauraient se prêter à cette exploitation de bas étage.

Je préfère raconter au paysan la vérité de ses jours et de ses nuits, ses espoirs, sa tristesse et sa révolte, tels qu'il les perçoit de l'intérieur, mais je n'entends pas être un spécialiste ou un «professionnel» de la chanson et de la poésie de notre terre.

*Vous avez toujours été très sensible à l'espagnol parlé en Amérique latine...*

— J'ai toujours aimé la langue espagnole et j'ai beaucoup lu Cervantes. En Amérique latine, on parle un espagnol archaïque, enrichi de

nombreux américanimes. On croit à tort que les langues pures, parfaites, sont celles du dominant et les langues impures, imparfaites, dialectales, celles des dominés. Nous parlons en Amérique un espagnol enrichi par tout ce qu'il intègre de notre histoire, de notre manière d'être et de sentir. A partir de la même langue, nous avons forgé notre propre idiome, correspondant à notre réalité spécifique.

C'est aussi la mission de l'artiste de révéler cette réalité-là. Quand j'étais petit, à l'école, on nous faisait sortir dans la cour aux premiers jours de l'hiver et chanter en chœur au soleil «Sur le pont d'Avignon, on y danse, on y danse, sur le pont d'Avignon on y danse tous en rond». Et je chantais cette vieille chanson française en pleine pampa, moi qui n'avais jamais vu une ville, ni la mer, qui ignorais même l'existence de la France. Plus tard, lorsque j'ai compris que le monde était bien plus vaste que le paysage de Río de La Plata, je me suis demandé pourquoi il n'y avait pas dans mon pays de rondes enfantines parlant de l'arbre devant lequel je passais tous les jours en allant à l'école. On nous avait confisqué l'arbre, le paysage, qui auraient fait des enfants que nous étions des hommes en prise avec leur propre réalité. Tout cela par la faute des manuels scolaires, qui nous apprenaient des chansons très jolies certes, mais qui ne nous concernaient pas. Aimable tromperie. Par la suite, j'ai composé des rondes pour les enfants, afin qu'ils reconnaissent la réalité de leur pays et apprennent ainsi à mieux l'aimer plus tard.

*Vous vous êtes tenu à l'écart des stéréotypes exotiques de l'Amérique latine, qui ont alimenté une véritable mode.*

— Je n'ai jamais été un adepte de la «chanson contestataire», si prisée ailleurs. Être un chanteur contestataire professionnel, c'est mentir au monde, même si le mensonge est séduisant. Il y a d'autres choses qui comptent dans la vie que les aspects superficiels de la politique. Si vous voulez montrer la situation actuelle du tiers monde, cette situation insoutenable et qui ne fait pas honneur à l'humanité, il faut remonter au passé, à nos aïeux, retrouver ce chant profond, ces champs de blé et de maïs, ces travaux en commun, les juments séparant sur l'aire le grain de la paille, il faut retrouver la vie, et à partir de là écrire quelques chansons qui nous



Atahualpa Yupanqui (1908-1992).

restituent les racines culturelles de nos peuples, et pas seulement l'invective, la vengeance, la haine et le sang, qui nous empêchent de voir ces valeurs. Sinon, on est trompé, car il n'y a eu qu'une image tronquée. Pour moi, dans ces cas, je sais que quelque chose me manque. Je préfère qu'un artiste me raconte un tout, me présente le panorama complet d'une réalité. C'est ma conviction. D'où viens-tu? Parle-moi de ta mère, de ta famille, de tes voisins. Et ce beau pays que par malheur tu as perdu, dis-moi, tu le regrettes? Bien sûr que oui, alors dis-le moi, je t'écoute avec respect. Mais si tout ce que tu veux, c'est pleurnicher et te venger, sans chercher à comprendre, cours te cacher, car un homme digne de ce nom doit se cacher pour pleurer ses misères, et non pas exhiber sa souffrance pour un gros cachet. Venant d'où je viens, vous pouvez imaginer combien m'impa-

tientent ces modes passagères et tous ces «ismes» qui prétendent transformer les artistes en porte-drapeau. Je trouve ça dommage. En tout cas, ça ne me convient pas. Être à la mode ne m'intéresse pas, ce que je recherche, c'est une autre voie, l'amitié profonde avec les gens, le contact loyal entre cultures et nations différentes. Les attitudes sectaires rétrécissent notre horizon.

*A quatre vingt-trois ans, vous continuez à écrire, à composer...*

— J'ai publié quelque mille chansons et j'en ai encore quelques-unes en réserve, souvent déjà mises en musique. J'espère les chanter un jour. Sinon ce sera quelqu'un d'autre; en tout cas, elles sont là, à Paris, où j'ai accumulé mes archives, depuis près de vingt ans que j'y réside. J'ai toujours écrit, une dizaine de livres

en tout et pas seulement sur notre terre, car j'ai toujours aimé découvrir d'autres pays, d'autres peuples. Voici quelques années j'ai publié à Madrid un livre intitulé *Du caroubier au cerisier*, c'est-à-dire de l'arbre de mon pays au cerisier du Japon. C'était le fruit de mon premier voyage au Japon en 1968, mes premières impressions d'un pays où je suis souvent retourné. Pour ce premier contact, je me suis servi de l'approche maïeutique de Socrate, posant sans cesse des questions pour comprendre: Qu'est cette statue? Comment s'appelle cette montagne? D'où vient le vent? Quel est l'arbre le plus robuste? Quelles sont vos traditions? J'ai ainsi découvert au Japon une foule de religions différentes et notamment celle des autochtones aïnous dans la région de Sapporo.

Dans un autre livre, j'ai un peu polémique avec le grand fabuliste français La Fontaine, lui reprochant de m'avoir menti quand j'étais gosse, avec son histoire de la cigale et de la fourmi. La Fontaine approuve la fourmi travailleuse et prévoyante, et il condamne la cigale qui ne fait que chanter; moralité: la cigale disparaît en hiver, alors que l'industrielle fourmi survit. Mais a-t-on jamais vu quelqu'un entrer dans une droguerie et demander un produit pour se débarrasser des cigales? Alors où est la vérité? D'un côté, on exalte les vertus des fourmis et, de l'autre, tout le monde cherche à s'en débarrasser. J'ai eu le sentiment qu'on m'avait menti, que les fables pour enfants ne disent pas la vérité.

*Vous vivez à Paris depuis plusieurs années. Quelle est votre relation avec la France?*

— J'ai toujours eu avec les Français des rapports très cordiaux, fondés sur le respect mutuel. Je n'ai jamais essayé de leur enseigner le quechua et je ne sais toujours pas bien parler français. Pendant tout ce temps, je n'ai pas cherché à les indianiser, mais je ne me suis pas francisé non plus. Ce qui est sûr, c'est que nos rapports sont bons précisément parce que nous restons ce que nous sommes. Moi, je donne ce que j'ai: mes chansons, une atmosphère, une couleur, la souffrance et l'espoir de ma terre, de ce continent qui s'appelle l'Amérique latine. C'est ainsi que les hommes se rencontrent et découvrent peu à peu, malgré les obstacles, les liens universels qui, secrètement, les unissent. □

*P*eut-on se passer d'un maître pour apprendre? C'est aujourd'hui seulement que la question se pose, dans le domaine de l'éducation, avec la scolarisation de masse à laquelle sont confrontées les sociétés modernes. Le rôle traditionnel de l'enseignant y est remis en cause. Il est tombé de son magistère. L'éclatement des sources du savoir le réduit à n'être plus qu'un transmetteur de connaissances parmi d'autres.

Pourtant il reste cet initiateur indispensable qui, à travers un contact personnalisé avec chaque élève, éveille son esprit et donne vie à ce qu'il lui communique, lui permet de dépasser la simple accumulation de connaissances pour atteindre à une assimilation créatrice de ces connaissances. A ce titre, il est l'irremplaçable continuateur du maître dont les civilisations passées nous offrent les figures les plus diverses. Accoucheur de vérités, comme Socrate, guide spirituel, éducateur, visionnaire, maître de vie ou maître à penser, gourou ou intellectuel, il est un modèle auquel le disciple, ou la société, se réfèrent pour continuer à être.

Sans doute son autorité a-t-elle pu, dans de nombreux cas, conduire à l'abus du pouvoir. D'où la contestation dont elle est l'objet à l'heure actuelle, alors même que la part croissante faite au savoir technique et l'expansion continue de la communication de masse la désacralisent, jour après jour. Cette autorité, pour se rétablir, devra changer de nature.

Demain comme hier, le maître sera là. Mais ce ne sera pas le même. Sa figure à venir est encore, sous nos yeux, en train de se chercher.

# À l'école d'Homère

par **Bérénice Geoffroy**

«**B**IBLE du monde grec», inépuisable réservoir de mythes, les poèmes homériques véhiculent tout un système de valeurs, celui d'une société aristocratique de guerriers. Ainsi, au-delà de ses qualités littéraires, l'épopée homérique se métamorphose-t-elle en une sorte de manuel éthique, de traité de l'idéal. «Classique» au sens où on l'entendra, bien plus tard, des œuvres d'un Dante en Italie ou d'un Shakespeare en Angle-

terre, elle constitue la lecture essentielle de tout Grec cultivé. Alexandre le Grand lui-même l'emportait jusque dans ses campagnes!

Derrière la figure énigmatique d'Homère, semble se profiler le type même de l'éducateur, du «transmetteur de culture» que l'on rencontre dans maintes civilisations. Née de l'inspiration d'un ou de plusieurs aèdes (la question importe peu ici), l'épopée s'est muée en un art pédagogique, comportant à la fois une technique et une

*Homère racontant,*  
du peintre français Félix  
Boisselier (1776-1811).



éthique, dont l'influence sur les poètes et les philosophes des siècles postérieurs apparaît considérable. Platon lui-même ne gratifiait-il pas son auteur du glorieux titre d'«éducateur de la Grèce»?

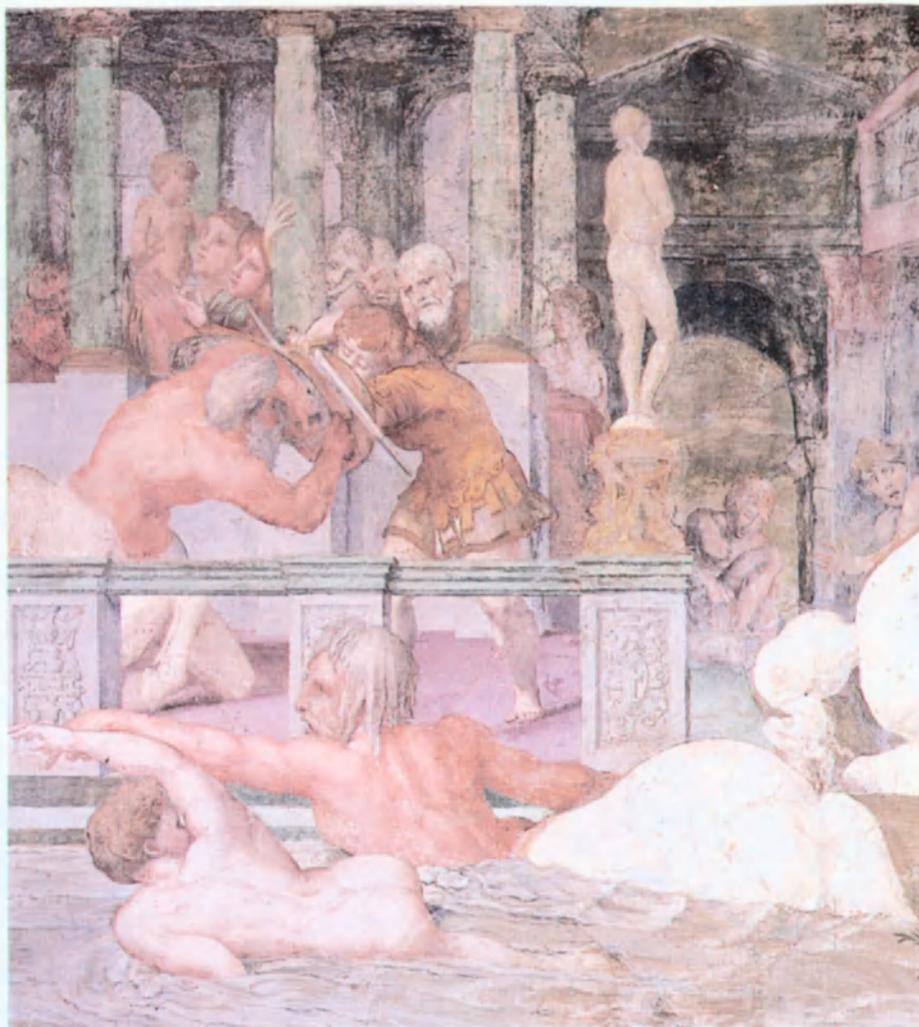
Dieux et héros peuplant *L'Iliade* et *L'Odyssée*, les deux épopées attribuées à Homère et qui remonteraient au 8<sup>e</sup> siècle avant notre ère, sont des modèles offerts à la postérité, les instruments d'une *paideia* (pédagogie) en gestation. Création complexe — et non pas émanation spontanée du génie populaire, comme on a voulu le croire au 19<sup>e</sup> siècle — l'épopée devient «l'instrument principal de la formation et de l'intégration de l'individu dans le contexte social» (selon E. Havelock).

Tel Valmiki, l'auteur supposé du *Ramayana*, tels les poètes akkadiens, kirghizes et tibétains, telle Schéhérazade dans les *Mille et une nuits*, ce «signifiant» dénommé Homère marie à une inspiration héroïque une réelle intention moralisatrice. Il fallait donc bien admettre avec Georges Dumézil que les épopées indo-européennes sont «œuvres mûrement réfléchies, inflexiblement poursuivies par des spécialistes savants, ingénieux et pleins de talents», avec la complicité d'une classe de guerriers porteurs d'idéaux aristocratiques.

### UNE ÉTHIQUE DE LA GLOIRE

Comme le souligne justement l'écrivain allemand Werner Jaeger, «l'histoire de la culture grecque coïncide, pour l'essentiel, avec l'histoire littéraire; en effet, la littérature, au sens où l'entendirent ses créateurs primitifs, fut l'expression du processus au cours duquel l'idéal grec se forma lui-même». Or, si le mot *paideia* n'apparaît qu'au 5<sup>e</sup> siècle avant notre ère, en revanche, le terme *arété* (vertu) se rencontre fréquemment dans l'épopée pour désigner un mélange de fierté, de moralité courtoise et de valeur guerrière. Chez Homère, il désigne non seulement le mérite des individus, mais aussi la perfection des choses extra-humaines, avant de constituer finalement le véritable attribut du noble: la racine de ce mot n'est-elle pas identique à celle d'*aristos*, dont le pluriel sert précisément à désigner la noblesse?

Exaltant la force et l'adresse du guerrier et de l'athlète, puis surtout l'ardeur déployée dans le combat, l'*arété* se teinte, peu à peu, d'une signification éthique plus générale. A la bravoure proprement virile se greffent le sens du devoir, l'*aidos*, et son corollaire en cas d'affront, la *nemesis*. On comprend dès lors mieux le véritable sujet de *L'Iliade*, qui n'est autre que la colère d'Achille, véritable tragédie de l'honneur offensé. Dans cet incessant combat livré pour obtenir la suprématie sur ses pairs («être toujours le meilleur et se maintenir supérieur aux autres» tel est le conseil que Pélée adresse à son fils) s'élabore pour la première fois cet idéal



**BÉRÉNICE GEOFFROY**, journaliste française, spécialisée dans l'histoire de l'art et de l'archéologie, collabore à diverses revues et publications, notamment à *Archeologia*, à *Muséart* et à l'encyclopédie *Clartés*.

agonistique de la vie considérée comme une compétition sportive qui deviendra l'un des aspects les plus significatifs de l'âme grecque.

Cependant, à la noblesse des actes s'ajoute peu à peu celle de l'esprit, prolégomènes de cette célèbre *kalokagathia* qu'Aristote et Platon définirent quelques siècles plus tard. «Se montrer bon orateur en même temps que vaillant guerrier», comme l'enseigne le sage Phénix, le vieux conseiller et précepteur d'Achille, ce héros type de la Grèce, idéal suprême d'une humanité évoluée, paradigme offert à la postérité... Manifestation de cette supériorité morale et intellectuelle, la «grandeur d'âme» s'accompagne d'un «amour de soi» qui n'est pas égoïsme mais plutôt aspiration à la Beauté, telle que la définira Aristote. Disposés à tout sacrifier, à endurer le combat et la mort pour obtenir la récompense suprême d'une gloire impérissable, ces héros parfaits que sont Ajax et Achille subordonnent ainsi leur personne physique aux exigences d'un idéal plus élevé. Par là, ils fondent toute la tradition pédagogique classique que Platon et Aristote porteront à son sommet.

### TÉLÉMAQUE ET MENTOR

Dans la pensée hellénique primitive, rien ne séparait l'éthique de l'esthétique. Aussi, les



Ci-contre, l'éducation d'Achille par le centaure Chiron, par le Rosso (1494-1540), peintre et décorateur italien. Fresque du château de Fontainebleau (France).  
Ci-dessous, réalisation de la statue d'un guerrier. Détail d'une coupe grecque à figures rouges (5<sup>e</sup> siècle avant J.-C.).

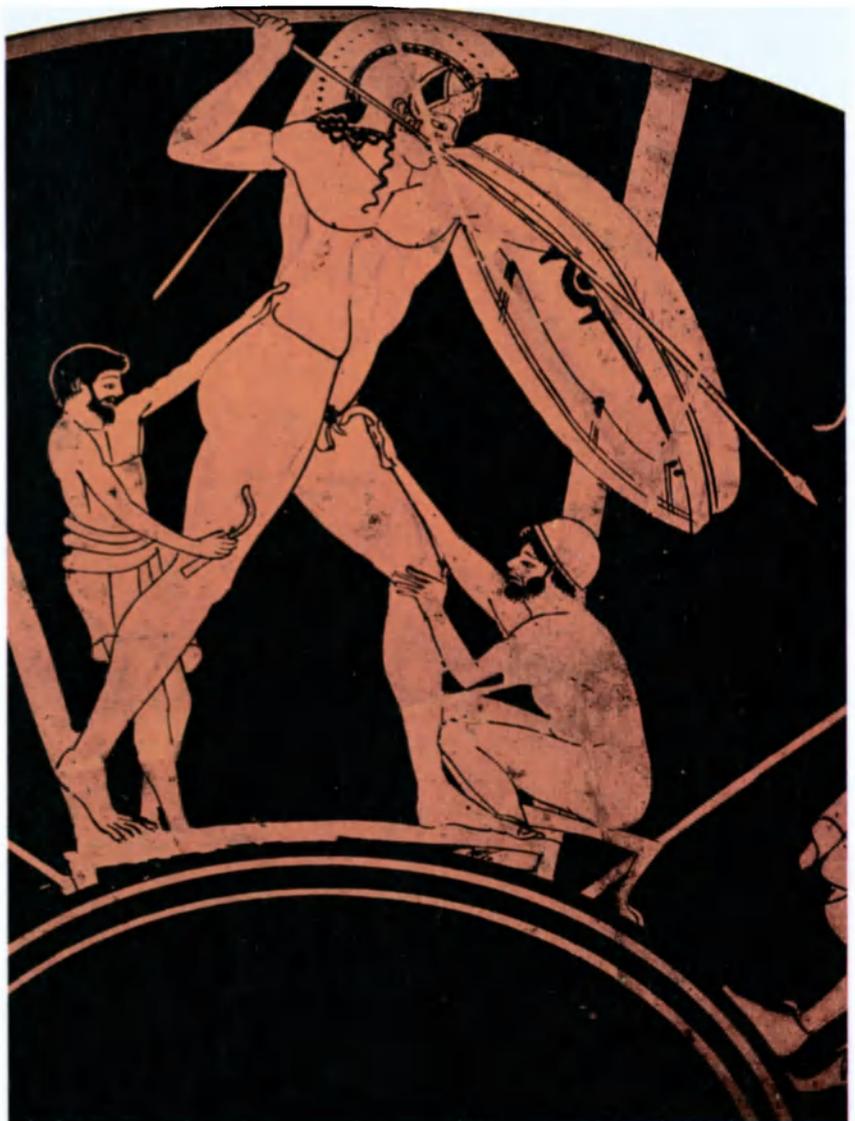
Grecs estimèrent-ils toujours qu'un poète, au sens le plus large et le plus profond, était «l'éducateur de son peuple», le maître et, en quelque sorte, l'«architecte de la société». Les poèmes homériques affichent résolument leur mission pédagogique en sacralisant la relation étroite et privilégiée unissant maître et disciple. Tableau très vivant de l'éducation d'un jeune noble, le chant IX de *L'Iliade* immortalise, aux côtés d'Achille, la grande figure de l'éducateur en la personne du vieux gouverneur Phénix. Or, ce fidèle vassal de Pélée semble avoir remplacé le «très sage centaure» Chiron, que maintes traditions littéraires et figurées décrivent cependant comme le précepteur non seulement d'Achille, mais aussi d'Asclépios, d'Actéon, de Jason et de Nestor... Le poète préféra sans doute à la créature hybride, mi-animale mi-humaine, la figure emblématique du chevalier, seul capable d'adoucir le courroux du héros.

Le discours prononcé par Phénix (d'une longueur exceptionnelle avec ses cent vers) se présente comme le modèle même de la harangue qu'un maître adresse à son élève. Comme tout sermon didactique, celui-ci met en exergue un cas édifiant, en l'occurrence la colère de Méléagre. Compagnon au combat comme à la cour, tuteur, ami, et presque père,

Phénix devient le guide moral du héros. Cependant, face au pouvoir terrifiant et irraisonné d'Até, déesse de l'égarement, combien les ressources de l'éducation paraissent vaines!

A l'inflexible Achille, s'oppose la figure douce et docile du jeune Télémaque, qu'un lent apprentissage va métamorphoser en héros promis à la gloire. Au premier chant de *L'Odyssée*, c'est Athéna elle-même qui, sous les traits de Mentès, prodigue au jeune homme ses premiers conseils d'éducation. Au chant suivant, la déesse revêt l'apparence d'un vieil ami d'Ulysse, le sage Mentor, qui n'hésite pas à accompagner de sa bienveillante affection le voyage de Télémaque à Pylos et à Sparte. Son nom même suffira à symboliser l'attachement profond que le maître éprouve pour son élève.

Ainsi, tout comme *L'Iliade*, *L'Odyssée* (et plus particulièrement la *Télémachie*) poursuit-elle un dessein éducatif en offrant à son jeune héros, comme à l'auditoire auquel elle était destinée, de glorieux exemples à suivre. A l'instar de Méléagre pour Achille, Oreste devient le modèle de Télémaque, le *paradeigma* à imiter pour accomplir pleinement son destin de héros. Loin d'être un simple procédé littéraire, stylistique, l'épopée se mue alors en art pédagogique. □





L E G U I D E S P I R I T U E L

# Pèlerins mystiques

par Leili Echghi

Ci-dessus, derviches tourneurs dans un cimetière turc.

**LEILI ECHGHI**, philosophe et sociologue iranienne, a publié, entre autres ouvrages, *Un temps entre les temps. L'imam, le chiisme et l'Iran* (Cerf, Paris 1992). Elle travaille actuellement sur le dispositif philosophique du monothéisme et sur le théâtre religieux iranien.

DÈS lors que l'existence d'un Dieu invisible est posée, deux voies s'ouvrent à l'homme. Dieu communique à travers la loi qu'il fait transmettre par son envoyé; mais dans cette loi, il ne se donne pas. Pour le connaître, il faut faire autre chose qu'obéir à cette loi. D'où, parallèle à une religion légaliste, l'affirmation d'une religion mystique, d'une quête qui a pour thème et principe moteur le désir de connaître Dieu.

Rencontrer le divin devient pour l'homme le sel et le péril de sa vie. Le Dieu inconnaissable se révèle être pour l'homme le mystère de sa propre existence. Est mystique celui qui, tourmenté par ce mystère, part en quête. Cette rencontre avec le

divin devient l'aventure humaine la plus haute. C'est une rencontre amoureuse, car le Dieu caché ne se laisse connaître que dans l'amour.

Mais le face à face avec Dieu est impossible. Les écritures le disent. Dès le début, le Dieu du monothéisme avertit: «Tu ne peux voir ma face, car l'homme ne peut me voir et vivre.»<sup>1</sup> A preuve, les rares exemples où le face à face s'est réalisé.

Le cas d'al-Halladj est à cet égard exemplaire. Au terme d'une quête spirituelle menée dans la solitude et le dénuement, il déclare: «Je suis la Vérité» («Anâ-al-Haq»). C'est le verdict de sa mort. Il fusionne alors avec l'Autre, toute distance, toute vie abolies. Face à face mortel qui a valeur de théorie.

Les amoureux du caché empruntent un chemin plus tortueux mais plus sûr: ils tendent vers une rencontre non fusionnelle avec l'Autre, et pour cela doivent passer par un détour. La rencontre reste événement crucial, rupture irréversible. Mais pour que le pèlerin ne se laisse pas consumer par l'événement, comme al-Halladj, il lui faut un *médiateur*.

### LE MÉDIATEUR

C'est à partir du concept de médiation que l'on saisit une des figures essentielles de la maîtrise. Figure qu'il convient de distinguer, entre autres, de celle du maître possesseur, despotique, détenteur de la vérité, et de celle, plus fréquente, du maître d'enseignement ou d'initiation.

Ce dernier fait entrer le disciple dans la vie d'adulte, en lui transmettant l'héritage des maîtres antérieurs, le savoir qui lui permettra de prendre le relais. Maillon d'une longue chaîne, le maître est alors le garant de la continuité de la vie. Par lui se transmet ce qui, d'une génération à l'autre, reproduit le lien social. Cette figure universelle se retrouve dans toutes les sociétés traditionnelles.

Le maître médiateur entre Dieu et homme est tout autre. Il permet une rencontre au cours de laquelle l'homme verra se dévoiler une part de son secret. Le mystère de l'existence paraît alors avoir sa clef chez le maître, tiers de substitution sur lequel l'amour de Dieu se laisse transférer. Cet événement-rencontre ouvre chez le disciple, avec la voie de son désir, l'itinéraire nouveau qu'il cherchait. L'agent de ce bouleversement intérieur, c'est le maître.

Ici, le rôle principal du maître n'est pas de transmettre un savoir ou une tradition (même si cet aspect-là n'est pas absent de sa fonction), mais de faire vivre au disciple un événement intérieur, une expérience qui rompt le cours de son existence et marque le point de départ d'une autre existence. Or, cette expérience, cet événement, ne peuvent ni se transmettre, ni s'apprendre. Tout au plus peut-on prétendre s'y rendre accueillant, disponible. Le maître est là pour soutenir les efforts du disciple dans cette quête risquée — car rien ne dit que l'événement aura lieu.

La singularité de cette démarche réside dans la prétention implicite de provoquer l'événement, par nature hasardeux, qui dépend seulement d'un désir ardent. D'où, pour le disciple, la tension de tout son être vers un état de dénuement, de purification, d'annihilation de tout ce qui empêcherait cette disponibilité.

Déclencher le hasard, tel est le pari du maître. Il peut estimer que des pratiques physiques et des exercices spirituels sont nécessaires pour que son disciple parvienne à cet état d'«abandon», de «dépouillement de soi», de «détachement», de «dissolution du moi» ou de «néantisation». Ce vocabulaire mystique tend à

désigner l'état le plus favorable à l'accueil de l'Autre. D'autres expressions, comme «se mettre hors de soi» ou «entrer en extase», caractérisent le moment de la rupture événementielle, l'ouverture à une autre existence. C'est pourquoi l'expérience mystique est comparée à une nouvelle naissance.

Le maître médiateur entre ciel et terre, est aussi médiateur entre deux vies du disciple: celle d'avant la rencontre et celle d'après. Mais dans ce sens-là (horizontal), il opère une *médiation en rupture* contrairement au maître transmetteur du savoir, qui établit une *médiation en continuité*.

Dans ce cheminement du disciple, le maître

Le poète persan Farid al-Din Attar (12<sup>e</sup> siècle). Peinture moghole de la fin du 18<sup>e</sup> siècle.



veille à la bonne observance des règles et devoirs. Ainsi dans les exercices ignaciens<sup>2</sup>, le maître spirituel, quand il intervient par la parole, use-t-il, en guise de réponse, de propos énigmatiques qui, loin de combler le disciple, le renvoient d'une question à l'autre.

Parfois, un hasard extérieur peut devenir un événement véritable et déclencher un processus inédit. Il fait alors office de maître.

Un jour semblable aux autres, Attar, l'illustre mystique musulman, exerce son métier d'apothicaire; un derviche, moine mendiant musulman, entre dans sa boutique. Après l'avoir observé travailler longtemps, le mendiant lui dit: «Occupé comme je te vois de ce monde et de ses affaires, je me demande comment tu mourras.» Attar répond: «De la même façon que toi, tu mourras.» Le derviche se couche alors sur le sol, pose sa tête sur son

*Saint Ignace de Loyola,*  
portrait de l'école française  
du 17<sup>e</sup> siècle.



écuelle et rend l'âme. Attar «se met hors de soi», «laisse tomber» les biens du monde, part en voyage... pour devenir ce qu'il est devenu. La parole et les gestes du mendiant ont fait tout le travail d'un maître, interrompant le cours des choses, ouvrant à une nouvelle existence.

Pourquoi un fait d'apparence banale provoque-t-il un événement intérieur chez le futur mystique? Parce qu'il touche en lui une zone cachée, qu'il touche à son mystère constitutif. Pour l'avoir effleuré, l'ombre de Dieu le lance hors de lui sur un chemin inconnu.

Le maître ne remplit ici qu'une fonction provisoire: une fois la rencontre advenue, le médiateur perd sa raison d'être. Il s'efface pour manifester l'espace vide où le disciple doit tracer son itinéraire autonome. Tout le travail entre un vrai maître et un vrai disciple consiste à faire parvenir celui-ci à l'autonomie spirituelle. A l'instant de l'événement, de l'extase, le maître doit disparaître.

### L'UNIQUE

Le récit religieux lui-même métaphorise parfois des vérités essentielles. Ceux, monothéistes, du christianisme et du chiïsme, théorisent la médiation. Certes, la figure du maître médiateur existe aussi dans le judaïsme et le sunnisme, mais la singularité du christianisme et du chiïsme tient à ce qu'un médiateur est prévu dans la doctrine elle-même: dans l'un c'est le Christ, dans l'autre l'Imam.

Or, chacun, emblème de l'événement-rencontre, disparaît en tant que corps. Et ce sont précisément ces deux figures médiatrices disparaissantes qu'on appelle chacune *maître*. Pour Moïse et Mohammad, le terme est peu usité, surtout dans le sens mystique. Alors que Jésus est le *Maître* par excellence pour les chrétiens, Ali est le *Mawlâ* (maître) non seulement pour les chiïtes, mais aussi pour la plupart des mystiques sunnites.

L'Imam, comme le Christ, est le lieu de rencontre de l'homme avec Dieu. Le tombeau vide de Jésus et le puits où disparut l'Imam caché du chiïsme, sont les points vides d'où part l'itinéraire des fidèles. Pour les mystiques chrétiens et chiïtes, Jésus et Ali demeurent les maîtres invisibles qui opèrent comme des maîtres vivants.

La fonction du maître médiateur, certes, n'est pas propre au monothéisme, mais elle a à voir avec l'unicité du caché. Elle existe dans d'autres religions et sociétés, à condition cependant que soit admise une zone cachée, inconnue, et que soit *élue une figure unique du divin*. L'intelligence de l'unicité du caché est peut-être ce qui, dans le monothéisme, conduit l'expérience mystique à se réaliser en terme d'amour. Le bien-aimé, le manquant qui se cache, qui est cherché, c'est toujours l'*Unique*. Cette quête a inspiré aux mystiques des pages entières de chants d'amour. Le maître médiateur supporte

provisoirement l'amour divin. Christ et Imam deviennent emblèmes d'amour.

Jésus-Christ, parce qu'il est à la fois Dieu et son Fils, le Verbe et son incarnation, est un cas complexe. Le maître médiateur s'ajuste au maître absolu, qui n'est autre que Dieu lui-même. Par cette ambivalence, le christianisme nous révèle qu'il y a bien un lien intrinsèque entre Dieu, l'Absolu, et son médiateur, et que la confusion est possible.

### LE TYRAN

Ce qui amène à examiner une autre figure du maître, presque opposée à celle que l'on vient de décrire: le maître comme «dominus» (possédant). Celui envers lequel il n'est aucune possibilité d'autonomie, dont on devient l'esclave et pour toujours dépendant.

Cette polysémie est à l'œuvre dans le mot *maître*, comme elle existe en arabe dans *marwâlâ*, qui veut dire ami et possesseur. Lorsqu'un mot possède deux sens différents, surtout s'ils sont opposés, c'est qu'il y a un lien entre les deux, qui rend possible le glissement de l'un à l'autre. Du maître qui initie le disciple à sa propre intériorité et s'efface lorsque ce dernier a trouvé son propre chemin, au maître qui écrase toute initiative personnelle et demeure toujours dominant, la distance est infiniment grande et infiniment petite. Infiniment grande dans ses conséquences, infiniment petite quant au danger de glissement et de confusion.

Le maître possesseur, despotique, est celui qui ne disparaît pas, qui ne se contente pas de sa seule fonction de médiateur, mais finit par se confondre avec le divin lui-même. Assimilé à la Vérité, il devient le détenteur du savoir total — de tous les secrets. Aucune quête n'a désormais de sens. Le caché cesse d'être caché; la vérité se réduit au savoir, fermant à jamais toute voie.

Comment peut-on en arriver à une telle situation? Tout ne tient pas au seul maître, mais au disciple aussi, à une dialectique entre les deux. Dans l'expérience mystique, il est en effet des moments de passage où le médiateur se rapproche de Dieu au point de se confondre presque avec lui. C'est le moment du transfert de l'amour divin sur lui, l'instant où le disciple rencontre dans le maître l'ombre de son bien-aimé. Disciple et maître peuvent vouloir demeurer attachés à ce moment.

Besoin de dépendance du disciple et volonté de puissance du maître se conjuguent alors en une dialectique qui institue le maître à la place de ce dont il n'était que le médiateur, Dieu lui-même, le maître absolu. C'est la tyrannie. Tel est le devenir du maître voulant persister dans sa maîtrise, tout différent de celui du maître médiateur dans la figure disparaissante.

Ce glissement, en fait, pèse comme une menace sur toute relation de maître à disciple. Loin d'être une particularité du monothéisme,



Ézéchiël, le troisième des grands prophètes de la Bible. Détail de la fresque peinte par Melozzo da Forlì sur les voûtes de la chapelle du Trésor de la basilique de Lorette (Italie).

une telle dualité conflictuelle se retrouve, avec des variantes, dans les expériences mystiques d'autres religions, et tout autant hors de l'univers religieux. Le couple maître/disciple, avec ce qu'il recèle de merveilleux ou de désastreux, est un couple universel. □

1. La Bible, Exode, XXXIII, 20.

2. Ceux prescrits à ses disciples par Ignace de Loyola (1491-1556), le fondateur de la Compagnie de Jésus.



LE GUIDE SPIRITUEL

# Le guru et son disciple

par Dima S. Oueini

Ci-dessus, le salut du disciple au maître. Détail d'une miniature indienne du 18<sup>e</sup> siècle.

**B**RAHMANA, *Upanishad*, *Dharma*, l'histoire religieuse de l'Inde est jalonnée de grands textes qui ont institué, depuis les temps les plus anciens et sous des formes diverses, la relation maître-disciple.

Le «maître spirituel», en sanskrit, se dit *guru*. Ce terme signifie d'abord «lourd», «pesant», comme le sont les parents par rapport à leur progéniture, ou l'aîné par rapport aux autres enfants. De là dérive l'emploi religieux du mot.

Le *guru*, au sens spirituel, n'est pas un maître à penser, c'est un maître de vie, un modèle à imiter par son «poids». Face à cette puissance

spirituelle, la personnalité du disciple se trouve mise en question: tel est l'enjeu essentiel de la relation. Bienveillance du maître et vulnérabilité du disciple sont les deux pôles de cette quête qui éprouve les défenses les plus intimes du disciple, mais lui ouvre, au-delà du salut personnel, la perspective de la délivrance (*moksha*).

La vie auprès du maître joue un rôle déterminant. La confiance dans le maître (*sraddha*) et l'imitation de celui-ci sont facilitées par l'existence quasi familiale que le disciple mène en sa présence dans l'*ashram*, lieu où l'on s'efforce d'atteindre le détachement spirituel.

Si la délivrance est le sens ultime de la quête du disciple, le *guru*, comme l'écrit le religieux Vivekananda, en est la métaphore vivante: «Le *guru* est le masque rayonnant que prend Dieu pour venir à nous. Tandis que nous maintenons notre regard sur lui, le masque tombe peu à peu et Dieu se révèle.» La rencontre du disciple avec le *guru* dépasse le cadre d'une direction de conscience. La délivrance qu'incarne le maître implique qu'on se dépouille de toutes les formes de l'avoir, qu'on se détache simultanément du moi et du monde, pour s'en tenir au seul être.

Comme il en va dans d'autres traditions spirituelles, on retrouve dans la figure du *guru* hindouiste les trois grandes fonctions de la maîtrise. Transmetteur du savoir, il inscrit le disciple dans une tradition collective, dans la mémoire de la communauté. C'est sa fonction la plus extérieure, la plus séculière. Guide spirituel, il initie le disciple à un cheminement intérieur, lui indique des «passages», le protège des périls de la quête. Médiateur, sa fonction majeure, il offre en partage sa propre expérience pour favoriser l'éveil spirituel du disciple.

Aussi, pour y parvenir, celui-ci doit-il participer étroitement à la vie du *guru*, comme l'a résumé d'une formule le poète Abhinavagupta: «C'est une même conscience qui interroge en tant que disciple et qui répond en tant que maître.» Il existe différents modes de transmission. Directe: d'esprit à esprit ou de cœur à cœur, comme on allume un cierge à un autre. Corporelle: par le toucher, la voix, l'échange des souffles, voire l'étreinte. Quel qu'il soit, le disciple doit rester vulnérable et s'abandonner avec confiance au maître.

La plupart des *guru* accueillent avec bienveillance les disciples en puissance, sans distinction de caste, de sexe, de nationalité ou même de religion. Cette attitude remarquable tient sans doute à la nature même d'une expérience spirituelle qui les place au-delà des règles extérieures. Outre l'influence tantrique, la source de cet état d'esprit réside peut-être dans certaines symbioses entre islam et hindouisme.

Pour le spécialiste Jean Filliozat, le *guru*, comme le *soufi* musulman, rejette le moi «hors de ce monde phénoménal», et dépose «tout son être en la stabilité éternelle qui est Dieu». □

**DIMA S. OUEINI**, linguiste d'origine libanaise, prépare actuellement un ouvrage sur la poétique de la traduction des textes sacrés.

# De Socrate à Spinoza

par Pierre-François Moreau

**L**a philosophie, en Occident, se donne volontiers pour une activité autonome de la raison, libre à l'égard des autorités et ne rendant de compte qu'à elle-même. Chacun serait seul responsable de sa propre pensée, et non pas héritier d'une tradition ou d'une opinion.

Le symbole en est Socrate, tel qu'on le voit dans les premiers dialogues de Platon, refusant le rapport de maître à disciple, n'enseignant pas une doctrine préétablie, et se contentant de vérifier la solidité des opinions de son interlocuteur. L'accord de deux personnes, s'il est fondé en vérité, apparaît alors comme supérieur

à l'approbation d'une multitude, si elle ne s'appuie que sur le vraisemblable.

Cette attitude de libre examen n'exclut cependant pas une certaine structure magistrale, inséparable de l'idée que la philosophie produit de la vérité. A la fin de son dialogue *Phèdre*, Platon raconte l'histoire de Teuth et Thamous. Le dieu égyptien Teuth (Toth, le fondateur des arts), entre autres découvertes, a inventé l'écriture; il l'apporte au roi Thamous, en escomptant des félicitations. Le roi le félicite, en effet, pour certaines de ses inventions, le blâme pour d'autres; mais, à propos de l'écriture, il lui reproche vertement d'avoir fait le contraire de

*Le jardin des philosophes ou Platon et ses disciples dans les jardins de l'Académie à Athènes (1834), par le peintre hongrois Maté Strohmayr.*



ce qu'il s'était promis: il voulait lutter contre l'oubli, or voilà que les hommes vont perdre leur mémoire parce qu'ils feront confiance aux textes déposés dans des lettres inanimées.

Et Socrate, qui raconte l'histoire, approuve: un texte écrit est orphelin, c'est un discours sans père que nul ne vient défendre. On ne peut lui demander d'explication supplémentaire comme à un interlocuteur; il est d'autant plus désarmé qu'il est livré à tout un chacun: «quand une fois pour toutes il a été écrit, chaque discours s'en va rouler de droite et de gauche, indifféremment auprès de ceux qui s'y connaissent et, pareillement, auprès de ceux dont ce n'est point l'affaire et il ne sait pas quels sont ceux auxquels justement il doit ou non s'adresser».

### DU DEVIN AU CHEF D'ÉCOLE

La fable ne tient donc que par une certaine idée de la vérité, à savoir que celle-ci, loin de valoir par elle-même, n'a de consistance que sous-tendue par la parole d'un maître. Ni Thamous, ni Socrate n'accusent le discours écrit d'être faux. Il peut être vrai, mais cette vérité est errante: il lui faut quelqu'un pour l'orienter,

Saint Augustin avec des moines et des moniales. Manuscrit du 12<sup>e</sup> siècle.



pour savoir à qui l'enseigner et de qui la préserver. Pour savoir, aussi, *comment* l'enseigner: car l'enseignement ne consiste pas seulement à la réciter, mais à la défendre et à l'expliquer face aux objections que l'écrit ne peut prévoir. L'auditeur se trouve ainsi placé dans la position du disciple; le discours doit non seulement lui dire le vrai, mais le lui dire comme il faut, quand il faut. Il n'est donc pas de vérité sans magistère.

Cette position livre une clef de la structure des dialogues de Platon, ceux qui suivent le *Phèdre* comme ceux qui le précèdent. Dans les derniers dialogues, Socrate (ou l'étranger d'Athènes qui le remplace) énonce une doctrine: il enseigne ce qu'est le bien, ce qu'il en est du plaisir, comment construire une Cité juste. Dans les premiers dialogues, Socrate, à défaut de dire le vrai, énonce les conditions de l'accord d'où le vrai sortira: c'est lorsque nous serons d'accord, dit-il, que nous admettrons une thèse comme exacte.

Ainsi Socrate qui n'écrit pas, qui n'enseigne pas, apparaît-il comme le maître de la vérité, moins par ce qu'elle contient que par les conditions dans lesquelles elle s'obtient. Il incarne là une situation caractéristique de la pensée grecque, antérieure même au platonisme. Dès la période homérique, le poète joue un rôle d'énonciateur du vrai, comme aussi le devin et le roi: sa parole n'a pas besoin d'être démontrée ou contestée, la qualité seule de celui qui l'énonce, comme le souligne l'helléniste français Marcel Détienné, suffit à la fonder. La pensée apparaît ainsi comme liée à certains hommes, eux-mêmes liés à des fonctions sociales — l'exercice du pouvoir ou l'administration du sacré.

Cette structure se développe ensuite sous d'autres formes lorsque la philosophie devient autonome. La nouveauté, de taille il est vrai, tient au fait que les maîtres du vrai n'ont plus d'autre fonction sociale que cette véracité. Alors le philosophe ne tire plus sa garantie d'un devin ou d'un poète; mais souvent il la tire d'un chef d'école. Pour penser, il faudra se ranger parmi les aristotéliens, ou les stoïciens, ou les cyniques, ou les sceptiques. Les oppositions des écoles, avec leur succession de chefs, les «scholarques», leur perpétuelle référence au fondateur, deviennent la caractéristique de la pensée hellénistique, puis de l'héritage romain.

Cette conception du vrai comme enseignement d'un maître confère certains traits communs à toutes les écoles, même lorsqu'elles divergent dans la doctrine: personnalisation, remémoration, orthodoxie. Le rapport d'apprentissage rejoue la relation de maître à disciple à un autre niveau: ainsi les élèves d'Épictète focalisent sur lui l'idéal du stoïcisme; chaque maître intermédiaire vient assumer transitoirement la figure du maître fondateur; il faut reprendre et repenser les arguments. Il faut s'imprégner de la



philosophie avant de philosopher. Apprendre semble être le meilleur moyen de découvrir, et imiter une voie sûre pour apprendre.

### LA PAROLE INTÉRIEURE

On peut voir là une culture de l'épigone; mais aussi une pensée de la tradition, et la preuve que la cohérence d'une pensée ne s'identifie pas nécessairement avec une fondation radicalement individuelle. C'est là un schéma que l'on retrouve à d'autres moments de l'histoire de la pensée occidentale: dans les commentaires scolastiques ou, plus tard, dans les écoles cartésiennes, kantienne, hégélienne, qui perpétuent un système et le diffusent dans les universités.

Les religions du livre vont-elles renoncer à ce schéma? Elles vont parfois le reconduire et le perpétuer; elles vont surtout, plus fondamentalement, l'intérioriser.

Ce que nous enseigne un maître humain, c'est la vérité, mais cette vérité ne peut pénétrer en nous, remarque saint Augustin, que si elle est déjà attendue par la vérité interne, laquelle est la présence de Dieu au fond de notre être. Le refus de l'hétéronomie mène ici à la découverte d'un autre maître, autrement

savant et convaincant: «Quand par leurs paroles les maîtres ont expliqué toutes ces sciences qu'ils font profession d'enseigner, même la vertu et la sagesse, ceux qu'on appelle disciples examinent au fond d'eux mêmes si ces propos sont vrais en regardant selon leurs forces cette vérité intérieure.»<sup>1</sup>

C'est alors qu'ils apprennent, et les louanges qu'ils adressent à leurs maîtres extérieurs vont tout autant à ce maître qu'ils ont en eux. Ici s'instaure une autre pratique de la philosophie: celle qui prend plutôt la forme de la méditation ou de la confession. Au lieu de se tourner, dans sa réflexion, vers celui qui l'a précédé, l'homme s'approche des secrets de son âme: toute une part de la démarche philosophique consiste à écarter l'inessentiel pour cheminer vers l'«âme de l'âme» — là où se découvre la règle cachée de ses pensées et de ses actions. L'âme est le lieu où réside le Maître, qui, à ce déplacement, a gagné en puissance.

### LA VÉRITÉ SANS ATTACHES

Est-il possible de penser le vrai sans se conformer aux paroles d'un maître? ou sans se donner soi-même comme maître? C'est ce qu'ont tenté de

*La mort de Socrate* par Christoffer-Wilhelm Eckersberg (1783-1853), peintre danois.

1. Saint Augustin (354-430), *De Magistro* (*Sur le maître*), XIV.



Baruch de Spinoza  
(1632-1677).  
Gravure anonyme,  
Pays-Bas, 17<sup>e</sup> siècle.

faire les philosophies du 17<sup>e</sup> siècle, comme le montre en particulier celle de Spinoza.

Le soin avec lequel le philosophe hollandais efface son nom de ses œuvres est déjà révélateur. On peut y voir, certes, un souci de prudence: Spinoza, sachant que sa doctrine entre en contradiction avec celle des Églises de son temps, ne veut pas s'attirer de persécution. Le principal livre qu'il publie de son vivant, le *Traité théologico-politique*, ne comporte pas de nom d'auteur et ses indications de lieu et d'éditeur, pour déjouer les recherches, sont fausses.

Mais l'intention va plus loin puisque les œuvres posthumes paraissent aussi de façon anonyme (n'y sont imprimées que ses initiales). Quant à la prudence, ce n'est pas un argument: Spinoza, sa correspondance en témoigne, n'a jamais hésité à afficher ses convictions, ni à défendre fermement ses opinions.

Cet anonymat répond en fait chez lui, au-delà du circonstanciel ou du psychologique, à une conception théorique: dans la recherche de la gloire, Spinoza voit un refuge de la passion sous sa forme intellectuelle. Dans l'*Éthique*, il raille ceux qui écrivent des traités sur le mépris de la gloire et n'oublie jamais d'y inscrire leur nom. C'est là une citation de Cicéron. Mais ce qui chez l'orateur et philosophe romain n'était qu'un trait de prédication morale s'insère ici dans une analyse des règles de l'opacité passionnelle: aussi longtemps qu'un homme est possédé par le désir, il est mû par l'attachement à sa propre image, que toutes les autres passions viennent renforcer. Le désir étant l'essence de l'individu, la production de la pensée, chaque

fois qu'on la considère dans son origine ou son occasion individuelle, ne peut que revêtir cette forme affective. Seul, pourrait-on dire, le passionnel a un nom singulier; seul il peut donc assumer la figure du maître.

### LE MODÈLE MATHÉMATIQUE

Dans ces conditions, qu'est-ce qui remplace le maître et permet de se passer de lui? Le modèle mathématique. L'*Éthique*, principal ouvrage de Spinoza, indique par son sous-titre qu'elle est exposée «à la façon des géomètres». Effectivement, elle se présente sous la forme d'une longue suite d'axiomes, de théorèmes et de démonstrations; mais surtout, plus profondément, elle cherche à enraciner sa rigueur dans un repérage des propriétés des choses qui s'inspire de l'analyse géométrique.

On pourrait objecter que ce modèle est aussi une sorte de maître. Non, car ce modèle ne contrôle pas ses effets. Il met en jeu une puissance (celle de la démonstration), mais cette puissance est offerte à qui veut s'en servir: il y a quelque chose de public dans le raisonnement mathématique, qui l'arrache à la relation duelle, personnalisée, où se tient le rapport de maître à disciple. Certes, il peut y avoir des professeurs de mathématiques. Mais l'apprentissage ne s'y fait pas sous le couvert de la distinction entre l'ésotérique et l'exotérique: seules les capacités et l'avancement de l'élève décident de ce qu'il comprendra. Les mathématiques, en ce sens, viennent occuper l'exacte position assignée à l'écrit par le *Phèdre*. Il peut paraître étonnant d'opposer les mathématiques à Platon, qui s'en réclamait aussi. Mais si Spinoza et Platon concordent pour reconnaître leur importance, ils divergent radicalement sur le point d'ancrage de la philosophie à leur égard. Ce qu'en retient Spinoza d'abord, c'est la puissance de décrire les causes sans chercher les fins.

Cet anonymat fonde, lui aussi, une autre pratique de la philosophie. On le retrouve chez les libertins de l'âge classique et de l'époque des Lumières, où l'on passe souvent de la philosophie anonyme à la philosophie clandestine: textes sans auteur avoué, circulation des textes et des thèmes, collage des écrits. Les manuscrits qui se diffusent aux 17<sup>e</sup> et 18<sup>e</sup> siècles sont eux aussi, par force, sans nom d'auteur, pour éviter censure et emprisonnement. Mais au-delà de ces raisons, c'est un nouvel éclatement du magistère qu'ils marquent: leur auteur ignore qui les lira, par quels canaux ils circuleront, qui s'en emparera pour en placer des morceaux dans un nouvel écrit, qui en orientera peut-être différemment les conclusions.

En somme, cette littérature n'est *clandestine* que parce qu'elle est *ouverte*. La multiplicité des voies d'accès et de diffusion du vrai exclut la relation spéculaire entre deux sujets — celle de maître à disciple. □

**PIERRE-FRANÇOIS MOREAU**, professeur de philosophie français, a notamment publié *Spinoza* (Seuil, Paris 1975) et *Le récit utopique* (PUF, Paris 1982). Son dernier ouvrage, *L'expérience et l'éternité*, va paraître prochainement (Seuil, Paris).

*Simón Rodríguez,*  
portrait par un auteur  
anonyme (v. 1828).



U N P I O N N I E R D E L ' É D U C A T I O N

# *Simón Rodríguez, le visionnaire*

par Jorge López Palma

**P**ERSONNAGE hors du commun, quelque peu excentrique selon certains, Simón Rodríguez naquit à Caracas (Venezuela) en 1771 et mourut à Amotape, au Pérou, en 1854. C'est tout jeune qu'il a découvert les idées éducatives de Rousseau et des philosophes des Lumières, dont il allait faire profiter, entre autres, son plus illustre disciple, Simón Bolívar.

Rodríguez avait dû quitter le Venezuela en

1797 après l'échec du soulèvement patriotique de Manuel Gual et José María España contre les autorités espagnoles. Réfugié d'abord à Philadelphie, il se rendit en 1801 en Europe, où il résida, surtout en France, jusqu'en 1822, date de son retour en Amérique. Au cours de ses voyages, il acquit des connaissances très diverses, apprenant la topographie, observant et notant tout ce qu'il voyait, assimilant plusieurs



**Simón Bolívar en 1802.**  
Miniature espagnole.

langues et traduisant des ouvrages français avant de découvrir sa vocation de pédagogue.

Peu après son retour en Amérique, en 1823, il tenta de créer à Bogotá, avec l'aide de Bolívar, une école modèle, baptisée «Maison de l'industrie publique», destinée à accueillir des enfants pauvres, orphelins ou illégitimes pour leur inculquer les rudiments de l'écriture, de la grammaire et du calcul, et leur apprendre un métier. Cette démarche novatrice et la volonté d'étendre aux déshérités les bienfaits de l'éducation suscitèrent une réaction de rejet de la bonne société de Bogotá. Ce n'est qu'à la fin du 19<sup>e</sup> siècle que saint Jean Bosco pourra concrétiser en Italie cette idée d'inspiration rousseauiste.

Malgré cet échec, Rodríguez ne se découragea pas et en 1825, il tenta une expérience similaire à Chuquisaca, aujourd'hui Sucre, en Bolivie.

Il s'agissait d'un Plan d'éducation populaire fondé sur le principe de la mixité et offrant aux élèves des deux sexes le vivre et le couvert. Aux garçons, on apprendrait à devenir maçons, charpentiers et forgerons, puisque la terre, le bois et le fer entrent dans la composition de la plupart des objets usuels. Les filles recevraient une formation «conforme à leur sexe», mais Rodríguez innovait en prévoyant qu'elles pourraient aussi s'atteler, dans la limite de leurs forces, aux mêmes tâches que les garçons. Outre l'enseignement théorique et pratique, tous les élèves recevraient une formation morale, civique et religieuse dispensée par des éducateurs compétents.

Autre nouveauté de cette école-atelier: elle offrait également un emploi aux parents d'élèves en mesure de travailler et, aux autres, des subsides provenant du produit du travail de leurs enfants scolarisés. Le capital initial devait être fourni par le gouvernement, mais il était prévu que l'établissement finisse par s'autofinancer grâce aux activités des élèves. Ceux-ci

seraient accueillis en demi-pension, mais pour les élèves qui auraient souhaité être internes, et pour les parents employés par l'établissement, il était possible également d'y dormir. A l'origine, on envisageait la création d'écoles-ateliers dans tous les départements boliviens, mais seul l'institution pilote de Chuquisaca a vu le jour et a fonctionné pour une brève période.

Bogotá et Chuquisaca sont donc les deux seules expériences concrètes d'«école sociale» à avoir été supervisées par Rodríguez lui-même.

Après la chute de Bolívar, Simón Rodríguez allait se consacrer essentiellement à son œuvre de théoricien de l'éducation, en publiant notamment son essai *Les sociétés américaines en 1828: évolution probable et possibilités d'avenir* (1828).

Parmi d'autres œuvres d'une grande portée pédagogique rédigées par Rodríguez *Défense du Libérateur de l'Amérique du Sud et de ses compagnons d'armes par un ami du bien social* (1830), *Lumières et vertus civiques* (1840), et *Conseils d'un ami au collège de Lacatunga* (1845).

En 1845, Rodríguez rédige le règlement de l'école primaire du collège Saint Vincent de Latacunga en Equateur. Dans ce texte novateur, il prône entre autres l'éducation bilingue, la mixité (Blancs et Indiens côte à côte) et l'abandon des langues mortes au profit du quechua. Vingt ans après l'échec de Chuquisacan Rodríguez devait savoir par expérience que les gouvernements d'Amérique latine ne s'intéressaient décidément guère à l'enseignement populaire... Il préconisait donc la création par le collège de divers ateliers: faïencerie, vitrerie, maçonnerie, menuiserie et forge; par ailleurs, il recommandait au Congrès équatorien de voter un impôt spécial pour financer la création d'établissements scolaires et le salaire des enseignants. Le règlement rédigé par Rodríguez pour le collège de Latacunga était encore en vigueur au lendemain de la Seconde Guerre mondiale.

Simón Rodríguez a toujours conçu l'éducation comme le moyen de transformer durablement les sociétés des jeunes républiques latino-américaines. A ses yeux, il était nécessaire de former des hommes culturellement neufs pour consolider les acquis de l'indépendance et de l'émancipation politique. Et les philosophes des Lumières lui avaient appris que la transformation et le renouvellement des cultures passe par l'éducation.

L'école sociale de Rodríguez était une utopie, compte tenu du décalage entre le modèle qu'il préconisait et les limitations socio-économiques des pays d'Amérique latine à l'époque. Les forces sociales qui auraient dû l'aider n'en avaient pas la capacité objective, ce qui expliquerait pourquoi Rodríguez n'a pas eu la postérité d'autres grands réformateurs comme Saint-Simon, Owen ou Fourier. Mais bon nombre de ses idées sont d'une étonnante actualité aujourd'hui. □

**JORGE LÓPEZ PALMA**, sociologue et essayiste, est professeur et maître de recherches à l'École des sciences sociales de l'Université de l'Orient (Venezuela). Il a notamment publié *Simón Rodríguez, utopía y socialismo* (Simón Rodríguez, utopie et socialisme).

# ESPACE VERT

LE COURRIER DE L'UNESCO - SEPTEMBRE 1992



## ÉDITORIAL

### *Apprendre l'environnement pour mieux le respecter*

par France Bequette

**R**ESPECTER l'environnement ne peut se faire efficacement sans éducation. Combien d'entre nous ont jeté, en toute inconscience, des produits toxiques dans leur évier ou dans leur poubelle, sans un instant soupçonner les conséquences de ce geste? Maintenant que l'alerte a sonné, il n'est plus possible d'en ignorer les effets. Encore faut-il avoir accès à une information claire, précise et adaptée au niveau économique et à la culture des populations du monde. Il est évident que le message ne peut être le même partout. L'Américain jette environ 3 kg de déchets par jour et ses décharges débordent. Il peut au moins apprendre le tri sélectif qui permet le recyclage. Le Haïtien ne jette rien: les capsules de bouteilles de boissons gazeuses sont façonnées en cuillères, les peaux d'orange séchées pour aromatiser une liqueur célèbre, le papier utilisé dans les écoles pour compenser le manque de tissu et apprendre la couture aux jeunes filles. Comment dire à ce champion du recyclage qu'il ne doit pas couper les derniers arbres de ses collines mangées par l'érosion pour faire cuire son repas?

Même si nous savons ce qu'il faudrait faire — ou ne pas faire —, il existe un fossé entre les connaissances et les comportements. Informer ne suffit pas. Comme le dit Ramon Folch, Président du Comité espagnol sur l'homme et la biosphère (MAB): «Éduquer est plus important qu'informer. La connaissance seule n'éduque personne; l'éducation doit aussi comprendre des valeurs morales.» Une nouvelle forme d'éthique est née, qui incite à vivre en harmonie avec la nature. Les enseignants du primaire et du secondaire ont à portée de la main d'excellents outils: les documents du Programme international d'éducation relative à l'environnement UNESCO-PNUE, bourrés d'exercices pratiques qui passionneront les élèves. Il ne faut pas hésiter à demander à l'UNESCO ces documents\* qui sont disponibles. Le temps presse.

\* Connexion, Bulletin UNESCO-PNUE, 7, Place de Fontenoy, 75700 Paris (France).

- 23 Éditorial
- 24 Autour du monde
- 26 Dossier  
À qui profite  
l'échange  
dette-nature?  
par France Bequette
- 28 Entretien  
Questions à  
Francesco di Castri
- 30 À travers les siècles  
La chute d'eau



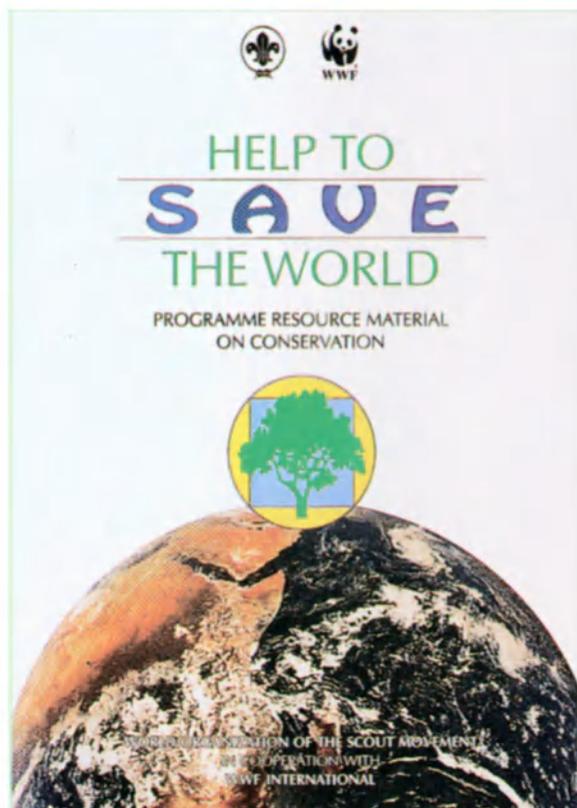
### BANGKOK SUR MER

La ville de Bangkok pompe plus d'un million de mètres cubes d'eau par jour de plusieurs nappes sous-jacentes. Ce taux de pompage dépasse de loin la capacité naturelle des nappes souterraines à se recharger. La ville se trouve maintenant confrontée à une double menace: la contamination par l'eau salée de son unique réserve d'eau et un grave affaissement du sol. Cet affaissement, qui peut atteindre 10 cm par an, est particulièrement inquiétant car Bangkok est située près du niveau de la mer et elle est très peuplée (près de 6 millions d'habitants). ■

### DE PETITS TRUCS POUR MIEUX VIVRE AVEC LA NATURE

Une remarquable brochure intitulée: «Help to Save the World» (Aider à sauver le monde), destinée aux enfants, est publiée par le Mouvement scout mondial et le Fonds mondial pour la nature (WWF). On y trouve des centaines d'exemples pratiques exposés par une suite de dessins: comment ne pas gaspiller l'eau potable, comment nourrir les oiseaux sauvages, comment cuire ses aliments avec

un minimum de combustible, comment utiliser l'énergie solaire par exemple. Le mérite de cette brochure de 160 pages est d'être utilisable quotidiennement aussi bien par les jeunes du Nord que par ceux du Sud. Pour tous renseignements, s'adresser au Bureau scout mondial, BP 241, 1211 Genève 4, Suisse, ou au WWF. ■



### LA FORÊT TROPICALE, UNE ARMOIRE À PHARMACIE

Au Costa Rica, l'Institut national de la biodiversité engage des villageois et les paie en qualité de paratagistes, c'est-à-dire en aides-classificateurs de plantes médicinales. Ils vont dans les forêts et signalent aux chercheurs du Laboratoire Merck les échantillons à récolter. Les ethnobotanistes vont sur le terrain et interviewent les tradi-praticiens à propos de leur utilisation des plantes qu'ils récoltent et qu'ils font sécher. Les chimistes doivent ensuite isoler et extraire le principe actif et discuter avec le pharmacologiste des éventuels pouvoirs de ces plantes. Déjà, un composé actif contre de nombreux virus, dont ceux de l'herpès et de la grippe, a été isolé. Les premiers essais cliniques sont encourageants. Merck a déjà versé un million de dollars au Costa Rica pour l'aider à protéger sa forêt. Si le médicament est commercialisé, une partie des bénéfices ira à la protection des forêts tropicales. ■

### LES MOULES, SENTINELLES DE L'ENVIRONNEMENT?

Les moules vivent désormais sous haute surveillance. À l'instigation de la Commission océanographique intergouvernementale (COI), du Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE) et de l'US National Oceanic and Atmospheric Administration, un programme international de surveillance des moules a été lancé. Comme les canaris que l'on rencontrait autrefois dans les mines pour signaler la présence de gaz toxiques aux mineurs, les moules servent d'«indicateurs» de pollution. Impossible de leur cacher que des engrais, des pesticides ou tout autre produit potentiellement toxique ont été suremployés sur la terre ferme par des agriculteurs insouciants! ■



## LES MANGER POUR MIEUX LES PROTÉGER

A Kinabalu, au Sabah (Malaisie orientale), un programme se développe afin d'élever un minuscule chevreuil, de la taille d'un chat domestique, le chevrotain malais (*Tragulus javanicus*) pour nourrir les villageois. Bien que théoriquement protégé, ce petit animal est constamment chassé car sa chair délicieuse est sensée avoir des propriétés médicinales. De plus, le prix de chaque bête vendue correspond à un salaire hebdomadaire moyen. Comme l'espèce se reproduit fort bien en captivité, il a été décidé d'en favoriser l'élevage. Le chevrotain, peu exigeant, se nourrit de tiges de haricots, de légumes fanés ou de fruits. Cages et enclos peuvent facilement être réalisés en matériaux locaux. Des brochures en langue locale sont distribuées aux candidats éleveurs. Pour combattre efficacement le braconnage, les naissances sont enregistrées et les animaux tatoués. Seule contrainte: chaque éleveur qui reçoit trois bêtes doit, dans les trois ans qui suivent, en donner quatre aux nouveaux candidats qui adhèrent au programme. Non seulement cette opération protège la faune sauvage mais elle procure des revenus supplémentaires aux femmes qui cultivent la terre et mènent traditionnellement l'élevage. ■

## AUX ÉTATS-UNIS, UN FLEAU: LA POLLUTION DIFFUSE DES EAUX

Après la loi sur l'air propre, les États-Unis se félicitent maintenant de la loi sur l'eau propre, à en croire Robert Griffin Jr, écrivain scientifique spécialisé en santé et en environnement. Les poissons reviennent dans les rivières. La natation et les sports nautiques sont à nouveau autorisés dans les fleuves, les lacs et sur certaines plages autrefois interdites en raison de la pollution. Mais celle-ci prend une forme perfide, qualifiée de diffuse. Prenons, par exemple, une rue, un parc de stationnement: de l'huile, des sels

minéraux, des toxiques de tous ordres sont entraînés dans le sol par la pluie ou la neige; ils contaminent alors les eaux de surface, puis les nappes souterraines. La ville n'est pas seule accusée. L'agriculture y ajoute engrais et pesticides. A citer aussi, selon l'Agence de protection de l'environnement (USEPA): les mines abandonnées, le bâtiment, la sylviculture, les fosses septiques. La lutte ne sera ni facile, ni bon marché mais elle a déjà commencé. Premier objectif: les côtes. ■

## UNE MARÉE NOIRE SANS CONSÉQUENCES?

En janvier 1991, lors de la guerre du Golfe, six à huit millions de barils de pétrole ont été déversés dans les eaux du Golfe persique. Cette marée noire — la plus importante jamais enregistrée — avait suscité de vives inquiétudes. Qu'allaient devenir la faune et la flore marines? Pour le savoir, un navire, le *Mt Mitchell*, a été équipé par l'US National Oceanic and Atmospheric Organisation (NOAA) qui a également coordonné une expédition montée avec l'Organisation régionale pour la protection du milieu marin (ROPME) et la Commission océanographique intergouvernementale de l'UNESCO (COI). Déjà, 101 plongées ont été effectuées dans quatre zones de récifs coralliens au large du Qatar, de Bahrein et de l'Arabie saoudite. Bonne nouvelle: les hydrocarbures n'y ont, à première vue, pas entraîné de dommages. Toutefois, le *Mt Mitchell* a repris la mer en mai dernier, pour cent jours, afin de comparer la situation en hiver et en été. L'an prochain, les chercheurs analyseront les échantillons prélevés et communiqueront leurs résultats lors d'un colloque en janvier 1993, à Dubai, dans les Émirats arabes unis. A suivre. ■



# À QUI PROFITE L'ÉCHANGE DETTE-NATURE?

par France Bequette

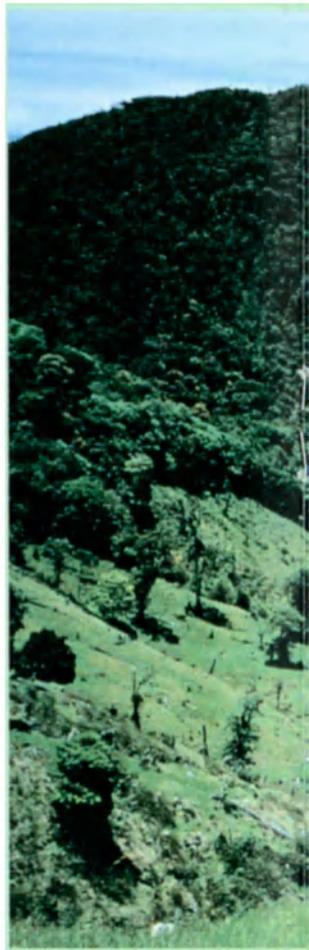
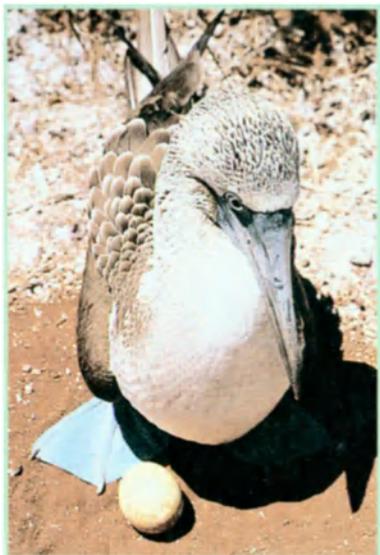
LES grands financiers internationaux ne sont pas nécessairement des philanthropes. Les pays pauvres qui s'adressent à eux pour tenter de survivre sont contraints de rembourser leurs emprunts, grossis des intérêts. La dette du tiers monde se chiffrait, en 1990, à 1 355 milliards de dollars américains. Où les États puisent-ils les moyens de rembourser? En tirant le maximum de leurs ressources naturelles — bois, mines, pétrole, élevage — puisque seule une exportation massive permet d'espérer des devises fortes. Mais le revers de la médaille, c'est que ces ressources ne sont pas exploitées rationnellement. Par ailleurs, la tentation est forte d'investir le peu d'argent disponible dans des projets assurant une rentabilité à court terme, ce qui laisse peu de chances

d'en étudier l'éventuel impact sur l'environnement. Il est toujours possible d'affirmer que, plus tard, tout rentrera dans l'ordre, mais rien n'est moins sûr. L'idéal serait que ces projets soient discutés entre spécialistes de l'environnement, économistes et banquiers. Mais, entre idéal et nécessité de survie quotidienne, il y a un écart difficile à franchir pour le moment.

Pourquoi les États sont-ils contraints d'emprunter? Parce que le prix de leurs matières premières baisse (le café, par exemple), parce que leurs exportations se heurtent à des attitudes protectionnistes, parce que l'appui scientifique et technologique leur fait défaut. Parce qu'aussi, parfois, les fonds sont détournés de leur vocation première: l'argent frais permet d'acheter des armes et même l'enrichissement personnel. Afin de hâter les remboursements, la Banque mondiale et le Fonds monétaire international conseillent aux États un train de réformes: mesures d'austérité, licenciement de fonctionnaires, lutte contre la corruption. Mais ces réformes, pour justifiées qu'elles soient économiquement, sont, le plus souvent, mal vécues par la population. Toutefois, ces deux organismes ne sont pas les seuls à gérer la dette du tiers monde: quelque cinq cents banques sont impliquées. La dette fait l'objet d'un véritable trafic de créances sur un marché secret et florissant.

Imaginons qu'une banque X prête un million de dollars à un pays Y, en misant sur ses richesses potentielles ou son redressement économique. Pour des raisons diverses, la banque peut choisir de revendre la dette à la banque Z pour 600 000 dollars. Si le pays sort de l'ornière, la banque Z aura gagné 400 000 dollars, car la créance conserve sa valeur initiale. Le choix des banques d'investir dans un pays ou un autre relève d'une véritable stratégie. Racheter une dette confère un pouvoir qui se traduit par une prise de participation dans des secteurs entiers de l'économie locale, comme le font le Japon au Brésil ou les États-Unis au Mexique.

*Cet échange permet à certains pays d'alléger le fardeau de la dette extérieure et de protéger leur capital naturel. Mais ce mécanisme complexe n'en est encore qu'à ses débuts...*



En 1987, une autre forme de créance apparaît: l'échange dette-nature. Dans le dossier *Environnement et Développement* de l'UNESCO, dont le premier numéro est paru en 1992<sup>1</sup>, il se définit ainsi: «Le détenteur d'une créance en devises négocie avec le débiteur un contrat par lequel ce dernier s'engage, en contrepartie de l'extinction de sa dette, à financer en monnaie locale des projets de protection de la nature ou de gestion des ressources naturelles ou à encourager le développement durable par une modification de sa politique ou de sa réglementation.» Afin de bien mesurer les difficultés pratiques qui se présentent sur le terrain, nous n'en prendrons qu'un exemple, tel qu'il est notamment exposé par Peter Dogsé et Bernd von Droste dans leur *MAB Digest*<sup>2</sup> publié en 1990 par l'UNESCO.

En juillet 1987, une association écologiste américaine a l'idée de racheter une partie de la dette de la Bolivie. Conservation International paie ainsi 100 000 dollars une créance qui en vaut 650 000. En contrepartie, le gouvernement bolivien accepte de classer en «réserve de la biosphère» 1,5 million d'hec-



**Ci-contre, le Parc national de La Amistad (Costa Rica).**

**Page de gauche, fou à pieds bleus des îles Galâpagos (Équateur). Ces deux réserves de la biosphère font l'objet d'échanges dette-nature.**

tares de la forêt tropicale humide de Beni, une région dont la capitale est Trinidad, au centre du pays. Il décide également de constituer trois zones tampons autour de la réserve.

Côté difficultés. La mise en œuvre du projet est très lente, la Bolivie ne possédant pas d'organisation non gouvernementale spécialisée en environnement. Trois ethnies indiennes font valoir leurs droits sur la réserve. Environ 25 000 d'entre eux y vivent. En 1990, une marche de protestation de 40 jours les conduit jusqu'à La Paz. Pour toutes ces raisons, le gouvernement bolivien verse sa contribution financière avec deux ans de retard. Comme l'Agence américaine d'aide au développement international (USAID) attend ce geste pour verser la sienne, la Bolivie perd d'emblée 60 000 dollars d'intérêts. Pendant ce temps, le gouvernement autorise les bûcherons à exploiter l'acajou de Chimane, l'une des forêts tampons, avec l'obligation de reboiser — obligation qu'ils ne sont pas toujours en mesure d'honorer. Il faut noter que l'unique route d'accès à Trinidad est impraticable la plus grande partie de l'année et que,

dans ces immenses étendues dépeuplées, les voies fluviales ne sont pas sûres.

Côté avantages. Dans la réserve, du personnel a été recruté et formé en foresterie. Des inventaires ont été entrepris. Un programme d'éducation en matière d'environnement a été lancé. «Conservation International» a décidé d'investir dans des programmes de recherche portant sur les sols, les primates et les tortues d'eau. L'échange dette-nature montre ici son effet multiplicateur, car l'ONG qui investit un dollar en ajoute généralement deux pour mener à bien des projets supplémentaires et — naturellement — pour donner à l'opinion internationale une bonne image de son action.

Conclusions provisoires. Quelle que soit la générosité qui préside à ces entreprises de conservation de la nature, des critiques reviennent souvent. N'assiste-t-on pas à une nouvelle forme de domination? Les restrictions territoriales auxquelles sont soumises les populations autochtones sont-elles justifiées, alors que la dette ne les concerne pas? L'État bénéficiaire va-t-il honorer ses engagements alors qu'il n'a pas respecté ses précédentes

obligations de remboursement vis-à-vis des banques? Certains experts soutiennent que, dans la plupart des cas, cette formule ne comporte que quelques mesures de conservation qui sauvent les apparences sans qu'aucune action concrète soit menée en profondeur.

Toutefois, depuis la création, par la Banque mondiale, le PNUD et le PNUE, du Fonds pour l'environnement mondial (GEF) et sa dotation d'1,4 milliard de dollars, les États les plus gravement endettés voient sans doute s'offrir une nouvelle chance, et leur capital naturel aussi. Affaire à suivre. ■

1. *L'échange dette-nature* in *Dossier Environnement et Développement* n°1, UNESCO 1992.

2. *Debt-for-Nature Exchanges and Biosphere Reserves*, par Peter Dogsé et Bernd von Droste, *MAB Digest* n°6, UNESCO 1990.

FRANCE BEQUETTE, journaliste franco-américaine spécialisée dans l'environnement, participe depuis 1985 au programme WANAD-UNESCO de formation des journalistes africains d'agences de presse. ■

# QUESTIONS À FRANCESCO DI CASTRI

propos recueillis par Serafín García

Coordonnateur des programmes d'environnement de l'UNESCO, Francesco di Castri termine ici l'entretien dont nous avons commencé la publication dans notre premier «Espace vert» (juin 1992).

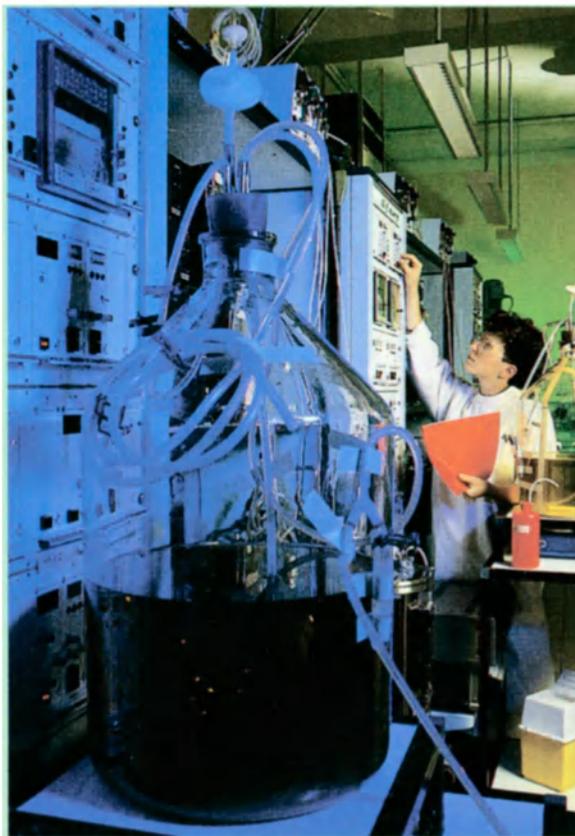
*Avec les progrès de la médecine et de l'hygiène, l'espérance de vie s'est considérablement accrue en un siècle. Ecologiquement parlant, y a-t-il un seuil critique de tolérance de l'espèce humaine sur notre planète?*

— La population mondiale dépasse les cinq milliards d'habitants. Dans les vingt ou trente prochaines années, elle atteindra à peu près le double de ce chiffre, soient 8-9 à 11-12 milliards selon les diverses estimations. Ce problème démographique est crucial et épineux; beaucoup de pays préfèrent d'ailleurs ne pas l'évoquer. On ne le résoudra pas seulement par un renfort d'argent; il faut prendre en compte un ensemble de facteurs culturels et de modes de développement.

*La solution passe évidemment par l'éducation et un contrôle des naissances généralisés. Mais ne serait-ce pas heurter la sensibilité et les convictions de nombreux peuples?*

— Il serait simpliste d'affirmer: tous les pays doivent adopter la même politique démographique. Une telle politique doit respecter la personne humaine, et les différences de contexte culturel. L'Europe, par exemple, vieillit trop. S'il y a un abandon agricole des campagnes, l'environnement de ce continent va se dégrader davantage. Dans certains pays du tiers monde, en revanche, la démographie connaît un accroissement spectaculaire. Si ces pays ne réagissent pas rapidement et vigoureusement pour la juguler dans le respect de leur culture, leur religion et leur mode de vie, nous courons à la catastrophe, par des migrations successives dans le Sud aussi bien que dans le Nord.

Il n'est pas question d'imposer au monde entier un manuel de contrôle



«Si l'on sait comment réagit tel ou tel organisme qu'on expérimente en laboratoire, on ignore comment il se comportera une fois qu'on l'aura lâché dans la nature». Ci-contre, culture de cellules transgéniques dans un laboratoire de Strasbourg (France).

démographique. Ni d'ailleurs qu'un gouvernement applique à son pays une politique draconienne, qui risque de susciter des réactions plus ou moins violentes de la part de sa population — comme on l'a vu lors de certaines campagnes de stérilisation masculine. Mais il faudra parvenir, d'une manière ou d'une autre, à stopper la progression démographique.

Comment? par le contrôle des naissances, certes, mais en le nuanciant selon les cultures. Sans préconiser un seul modèle de croissance, un seul modèle de défense de l'environnement, un seul modèle démographique. La vision doit être planétaire, mais tenir compte aussi des spécificités de chacun des pays. Toutefois, éducation et développement sont à la base de toute solution démographique.

*Mais pouvez-vous chiffrer le seuil démographique à ne pas franchir?*

— Cela dépend du point de vue auquel on se place. S'il est strictement alimentaire, fonctionnel, je vous répondrai qu'avec tous les pro-

grès accomplis en matière d'agriculture et de biotechnologie, on pourrait avoir les moyens techniques de nourrir jusqu'à quinze milliards d'habitants. A quel prix... En transformant le monde en un immense paysage monotone, industrialisé et urbanisé, en uniformisant l'alimentation, en devenant très vulnérables à des explosions sociales et géopolitiques...

Mais si l'on pense à la qualité de la vie, si l'on estime qu'un être humain doit disposer, pour mener une existence digne de ce nom, d'un minimum de temps et d'espace, eh bien on peut affirmer que nous avons déjà presque atteint un seuil critique. Disons, pour avancer un chiffre, que dix milliards d'habitant représentent le plafond qu'il vaut mieux ne pas dépasser.

*La maîtrise et le bon usage des biotechnologies sont-ils une clef pour conserver un environnement viable?*

— Les biotechnologies ont suscité un grand espoir, parfois excessif, mais aussi beaucoup de craintes. Les deux attitudes sont

SERAFÍN GARCÍA est journaliste auprès de l'Office de l'information du public à l'UNESCO.

fondées à mon sens. Si l'on sait comment réagit tel ou tel organisme qu'on expérimente en laboratoire, on ignore comment il se comportera une fois qu'on l'aura lâché dans la nature et qu'il entrera en interaction avec d'autres organismes existants. Ne négligeons pas les bienfaits, mais prévenons les méfaits éventuels. Pour éviter tout risque de dérapage, il faut multiplier les précautions. Une législation *ad hoc* me paraît donc indispensable.

Prenons l'exemple des tomates. Comment a-t-on remédié aux infestations de parasites dont elles étaient victimes? Au lieu d'employer des pesticides, on a fait des croisements avec des souches de tomates sauvages d'Amérique du Sud. On a obtenu des variétés productives et résistantes qui n'avaient rien perdu de leur qualité. Mais à l'inverse, on peut avoir aussi des souches qui détériorent l'environnement, en se transformant en «envahisseurs». Attention de ne pas jouer à l'apprenti sorcier.

*L'environnement est un domaine international et interdisciplinaire par excellence. Est-il enfin reconnu comme tel?*

— Soyons francs: la crise de l'environnement et du développe-

ment est d'abord une crise des institutions. Non seulement internationales, mais aussi nationales. Depuis plus d'un siècle, la culture, le système éducatif, les métiers dans leur ensemble, sont fondés sur la sectorisation, sur le cloisonnement des connaissances et des activités. Comment passer de cet intérêt spécifique pour un domaine à une ouverture systématique entre disciplines diverses? Il est certes indispensable de connaître à fond un domaine, mais les problèmes d'environnement et de développement ne pourront jamais être résolus par une seule discipline.

C'est facile à dire, je le sais, et infiniment difficile à mettre en pratique. Pourquoi? La plupart des institutions continuent à agir comme il y a une cinquantaine d'années: entre les ministères, comme entre les secteurs des institutions internationales, c'est la compétition qui prévaut. Chaque fois qu'on essaie de faire un effort transversal, on se heurte partout — institutions nationales ou internationales, gouvernementales ou non gouvernementales — à des résistances d'un autre âge. Là où seule une synergie politique permettrait d'avancer. Les institutions des Nations Unies, malgré les efforts accomplis dans ce

domaine, n'échappent pas à cette pesanteur due à la sectorisation, aux divergences d'intérêts et au frein de la tradition.

*Quelle solution proposez-vous?*

— Il n'y a pas, malheureusement, de réponse simple. Il faudrait d'abord revoir le système universitaire, fondé sur la séparation sectorielle ou corporatiste. Afin d'éveiller chez chaque chercheur le désir de travailler avec des chercheurs d'autres disciplines. A défaut de généralistes qui seraient à même de résoudre tous les problèmes, ce qui est impossible, pourquoi n'y aurait-il pas des spécialistes possédant, outre une racine principale, des racines latérales? A l'instar des plantes qui, outre de profondes racines pivotantes, ont de nombreuses racines transversales se croisant avec les racines d'autres arbres pour se fertiliser mutuellement... A la concurrence succéderait ainsi une convivialité, qui est actuellement à peu près inexistante.

Or, à bien y regarder, la dégradation de l'environnement s'installe parce qu'on produit de plus en plus de connaissances isolées, non intégrées à une approche d'ensemble. Nous allons à reculons. Pas de progrès sans convivialité interdisciplinaire. ■

«La population mondiale dépasse les cinq milliards d'habitants. Dans les vingt ou trente prochaines années, elle atteindra à peu près le double de ce chiffre.»



## LA CHUTE D'EAU

L'UN des trois grands philosophes taoïstes chinois<sup>1</sup>, Lie-tseu (ou Liezi) est l'auteur du *Tchong-hiu-tchen king*, qu'on peut traduire par *Le Vrai Classique [ou Canon] du vide parfait*. Ce recueil d'anecdotes taoïstes, divisé en huit livres, a été composé aux environs de l'an 300. Celle que nous publions vient du livre deuxième.

Dans sa présentation d'un volume réunissant les grands textes de la philosophie taoïste, l'écrivain français Etiemble observe: «On y découvrira peut-être un aspect du taoïsme dont nous pourrions nous inspirer pour nous guérir du plus grand des périls qui menacent notre espèce: la mort des mers, des terres, de l'air. A ceux qui prétendent jouer avec les virus, les climats, les courants marins, la génétique, la tératologie, les taoïstes crient casse-cou! casse-gueule! casse tout! Ce furent, sans le savoir, les premiers écologistes.»<sup>2</sup>



K'ong-tseu<sup>3</sup> contemplait la chute d'eau de Liu-leang qui se précipitait d'une hauteur de trente jen.<sup>4</sup> L'eau écumait sur une étendue de plusieurs lieues. Il était impossible, même pour des tortues marines, des crocodiles, des poissons, des salamandres, d'y nager.

Soudain, il vit un homme qui nageait là. Il crut qu'un chagrin l'incitait à rechercher la mort; aussi fit-il accourir ses disciples au bord du torrent pour repêcher cet homme. Cependant, à quelque cent pas de là, l'inconnu sortit de l'eau, les cheveux épars sur les épaules. Il chantait en longeant la rive.

K'ong-tseu le suivit et l'interpella: «La chute d'eau de Liu-leang se précipite d'une hauteur de trente jen; même les tortues, les crocodiles, les poissons, les salamandres n'osent s'y aventurer. Quand je vous ai aperçu dans l'eau, j'ai cru qu'un chagrin intime vous avait fait vous précipiter dans la mort. J'ai dépêché en toute hâte mes disciples pour vous intercepter. Puis vous êtes sorti, les cheveux épars sur les épaules, tout en chantonnant. J'ai cru que j'avais affaire à un esprit, mais en vous examinant de plus près, je m'aperçois que vous êtes un homme. Puis-je vous demander s'il existe une méthode pour évoluer dans l'eau?»

L'inconnu répondit: «Non! Je n'ai pas de méthode. J'ai commencé, puis j'ai fait des progrès; la chose m'est devenue instinctive, maintenant elle m'est naturelle. Je m'offre au tourbillon qui m'aspire tout entier et je ressors du gouffre écumant. Je suis le Tao de l'eau et je ne fais rien par moi-même. C'est pourquoi je puis ainsi évoluer dans les flots.»

K'ong-tseu insista: «Qu'entendez-

vous par "j'ai commencé, puis j'ai fait des progrès, la chose m'est devenue instinctive, maintenant elle m'est naturelle"»? Il dit: «Je suis né sur la terre ferme et m'y trouvais en sécurité: c'est cela le commencement. J'ai grandi dans l'eau et je m'y suis senti à l'aise: c'est comme un instinct. Quand je ne sus plus pourquoi il en était ainsi, c'était comme ma nature innée.» ■

## LIE-TSEU

*Le Vrai Classique du vide parfait*  
Livre II, chapitre IX

1. Les deux autres sont Lao-tseu et Tchouang-tseu.

2. Philosophes taoïstes, Lao-tseu, Tchouang-tseu, Lie-tseu. Avant-propos, préface et bibliographie par Etiemble. Textes traduits, présentés et annotés par Liou Kia-Hway et Benedykt Grynpas. Relus par Paul Demiéville, Etiemble et Max Kaltenmark. Bibliothèque de la Pléiade, UNESCO et Gallimard, 1980 Paris.

3. K'ong-tseu, maître K'ong, le maître de Lou, Tchong-ni, sont différentes appellations chinoises de celui que les jésuites ont appelé Confucius (551-479 av. J.-C.).

4. Le jen était une mesure de longueur valant environ 1,70 m.

Cette page est puisée dans une anthologie intitulée *Compagnons du soleil*, qui sera coéditée par l'UNESCO, les éditions de la Découverte (Paris) et la Fondation pour le progrès de l'Homme. Cet ouvrage est placé sous la direction de l'historien africain Joseph Ki-Zerbo, avec la collaboration de Marie-Josèphe Beaud. L'idée en revient au «Groupe de Vézelay», groupe international de réflexion composé de huit personnalités, dont J. Ki-Zerbo (voir n° de juin 1992, «Eloge de la tolérance», p. 30).

A gauche, *Village de pêcheurs*, par Nang'chen, détail d'une peinture chinoise sur rouleau (11<sup>e</sup> siècle).

# SARTRE

par Rachid Sabbaghi

**Q**UE pour plusieurs générations d'intellectuels, d'artistes, d'écrivains et de militants politiques, Sartre ait été une référence décisive, un maître à penser, il suffit, pour s'en convaincre, de parcourir ce qui s'écrivait, au Nord comme au Sud entre 1950 et 1980, pour s'en convaincre. Mais la dénégation laborieuse de cette vérité est devenue aujourd'hui de rigueur. Et sous couvert de s'émanciper de l'étreinte étouffante du «maître penseur», c'est le passage d'un maître de vérité, d'un éclaircur, qu'on s'exténue à recouvrir d'une lourde chape de bruit et de silence. Sartre se serait, disent certains, gravement trompé sur tout ce qui est essentiel.

Mais comment expliquer le rayonnement universel de l'œuvre de Sartre par une hypothétique «contagion» de l'erreur, un mimétisme de l'aveuglement, ou une incertaine explication par les «temps troubles» que furent les trois ou quatre dernières décennies? Les centaines de milliers de lecteurs, hommes et femmes, français, égyptiens, anglais, japonais, sénégalais, indiens, russes, que l'œuvre de Sartre sut toucher et amener à la pensée, se seraient donc tous trompés avec lui?

La question demeure, insistante, incontournable: qu'est-ce qui, dans l'œuvre sartrienne, a pu susciter un tel élan? A quoi tient que cette pensée ait pu rencontrer de si vastes aspirations et dans le monde entier? C'est à tresser plusieurs fils, riches et contrastés, comme le furent la vie, l'œuvre et l'action de Sartre lui-même, que l'on pourrait cheminer vers une réponse.

Envergure et extrême variété de l'œuvre littéraire tout d'abord: Sartre a couvert, excepté la poésie, tout le champ de la littérature: romans, nouvelles, théâtre, critique littéraire, biographie et autobiographie, critique d'art, essai. Pour plusieurs générations d'écrivains, aussi bien d'Occident que du tiers monde, il a été, dans tous ces domaines, un maître et un modèle.

Renouveau original, ensuite, d'une philosophie française qui n'en finissait pas de ressasser son divorce avec la «vie». Sartre, aux dires du philosophe Gilles Deleuze, a sorti la philosophie de sa poussiéreuse retraite et l'a exposée aux



Jean-Paul Sartre (1905-1980) à sa table de travail en 1966.

tempêtes de l'époque, avec la politique, le bouleversement des arts, le tiers monde, le cinéma, la révolution.

Souci éthique intraitable, enfin: Sartre a été, parmi les philosophes contemporains, celui qui a donné une de ses expressions les plus nobles à la présence et au rôle des intellectuels dans la cité. Au-delà de ce qu'on appelle aujourd'hui ses «erreurs», c'est bien cette tenue opiniâtre et indéfectible à la question de l'éthique de l'activité intellectuelle, reliée à une foudroyante passion de la liberté et servie par un véritable génie littéraire, qui vaudra à Sartre sa place de «maître de vérité» dans la mémoire des générations futures.

C'est l'expérience de la Seconde Guerre mondiale qui a transformé un Sartre écrivain bourgeois apolitique en écrivain résistant. A son retour de captivité, en 1941, Sartre organise avec quelques amis un réseau de résistance, «Socialisme et liberté». Mais les communistes refusent les contacts et le mouvement, composés d'intellectuels isolés et sans expérience, est bientôt réduit à l'impuissance. Pour éviter une répression inutile, Sartre dissout le réseau et rejoint en 1943 le Comité national des écrivains.

Il participe aux réunions présidées par Paul Eluard et collabore à la revue clandestine *Les Lettres nouvelles*. Cette expérience est le sujet de sa trilogie romanesque *Les Chemins de la liberté* (1945-1949). Le protagoniste, double de Sartre en quête d'une liberté authentique, bute sur des impasses avant de rencontrer l'Histoire sur le mode tragique avec la guerre, la débâcle et l'humiliation. Cette trilogie est aussi une manière de saisie romanesque de la première philosophie de Sartre, celle de *L'Être et le Néant* (ouvrage paru en 1943), et l'annonce de son dépassement futur. Ce livre est véritablement la fondation d'une philosophie moderne de la conscience.

### UNE PHILOSOPHIE DE LA CONSCIENCE

Entre cette philosophie de la conscience et l'engagement ultérieur de Sartre dans les grandes luttes politiques de son temps, l'écart est extrême. Avec, cependant, un élément de continuité fondamentale — le souci de la liberté du sujet humain, qui a fait de cette philosophie un point de ralliement mondial. Comment expliquer son audience? Certes, l'œuvre romanesque et théâtrale de Sartre a contribué à rendre accessible sa philosophie à des non-philosophes. Mais cette audience s'explique aussi par la situation du monde d'alors, à peine sorti de la barbarie fasciste, encore empêtré dans la contradiction coloniale, et s'acheminant vers une guerre froide qui s'annonçait terrible.

Une philosophie tragique de la liberté ne pouvait, dans une telle conjoncture, que rencontrer l'aspiration à un salut qui apparaissait fragile et obscur. Au centre de sa pensée, Sartre place la liberté absolue du sujet. A cette liberté il donne pour cadre les limites de la conscience individuelle, avec ses entraves. La nature de la conscience serait par nature double: formée à la fois par ce que Sartre appelle sa *facticité*, son épaisseur d'être, et par la négation de celle-ci ou *transcendance*.

Le rapport à autrui est cependant une dimension constitutive de cette conscience, car la négation de la conscience est inséparable de la prise de conscience de l'existence d'autres consciences. Si Sartre affirme, dans le sillage de la phénoménologie allemande, que le monde est présent dans la conscience, il affirme encore plus fortement, tout au long de son œuvre, que l'autre est présent dans la conscience. Certes, dans la première philosophie de Sartre, le rapport à autrui se trouve déchiré entre un masochisme qui fait du sujet un objet pour l'autre, et un sadisme qui fait de l'autre un objet pour le sujet. Ce péril que court la liberté est résumé dans l'adage célèbre, «L'enfer c'est les autres».

Comment le sujet peut-il, dès lors, échapper, dans la société, au danger de «chosification», comment peut-il découvrir et retrouver sa liberté? Pour Sartre, au départ, la passivité est le destin obligé de tout projet collectif. Seul l'individu offre la possibilité d'un pôle actif. A partir de 1950, l'effort du philosophe va être de sortir de cet enfermement. C'est alors qu'il rencontre le marxisme, tournant capital.

Dans *L'Être et le Néant*, Sartre ignorait le marxisme. Simone de Beauvoir évoque ainsi leur situation à l'époque: «anti-capitalistes, mais

non marxistes, nous exaltions les pouvoirs de la pure conscience et de la liberté, et pourtant nous étions anti-spiritualistes». La défaite du fascisme, le colonialisme, les luttes de libération nationale, la division du monde entre deux blocs, la guerre froide, puis la montée des mouvements contestataires en Occident, l'ère des indépendances dans le tiers monde, cette situation historique, vécue intensément par Sartre entre 1945 et 1960, le pousse à confronter sa pensée à ce qu'il appellera «l'horizon indépassable de notre temps», le marxisme.

A cette nouvelle étape répond un nouvel ouvrage philosophique, *la Critique de la raison dialectique* (1960). Sartre tente d'y comprendre comment la multiplication des consciences individuelles, prises dans leur intersubjectivité, construit une histoire. Le groupe le plus pur est le groupe en fusion. Comme exemple concret, il donne la prise de la Bastille par les insurgés de 1789: «il faut se battre, sauver Paris, prendre les armes où elles se trouvent...». La Bastille devient l'intérêt commun du groupe. Ce qui constitue le groupe, pour Sartre, c'est de ressentir en commun le besoin individuel. Il ne s'agit plus, comme dans *L'Être et le Néant*, de transcender l'autre ou de se laisser transcender par lui. «Nous» est pensé comme autre chose qu'une collection de «Je». L'unité du groupe en fusion est pratique et non plus ontologique.

On peut résumer schématiquement cette élucidation de son rapport au marxisme en quatre points démonstratifs. Montrer que la libre activité de l'individu est le seul fondement du mouvement historique; que la seule pratique de groupe qui contredit la passivité sociale est celle du groupe insurrectionnel ou groupe de fusion; que celui-ci, pour se maintenir, intériorise la passivité dans l'activité, et finit par devenir institution; enfin, que le conflit de classes est le principe moteur, les classes dominantes maintenant la passivité, le groupe en fusion rétablissant la praxis totalisante.

Cette grande œuvre restera inachevée. Sartre n'en composera que le premier volume, *Théorie des ensembles pratiques*. L'ouvrage n'en exercera pas moins, à travers le monde, une influence directe sur les débats politiques et théoriques autour du marxisme.



Sartre (le deuxième à partir de la droite) avec, à sa droite, Simone de Beauvoir, lors d'une réunion de l'équipe de la revue *Les Temps modernes* chez lui à Paris en 1978.





A la même période il publie *Les séquestrés d'Altona*, pièce de théâtre hantée, au-delà du nazisme, par la torture et la guerre d'Algérie.

### L'ENGAGEMENT ANTI-COLONIALISTE

Si l'engagement de Sartre, théorique et pratique, contre le nazisme, est bien connu, son action anti-colonialiste reste encore insuffisamment étudiée, malgré le retentissement qu'elle eut à l'époque. C'est en intellectuel autant qu'en militant que le philosophe et écrivain célèbre qu'il est devenu défend les peuples du tiers monde en lutte pour leur émancipation. Cette exigence éthique, sur laquelle Sartre n'a jamais cédé, a débordé la France et servi de modèle exemplaire à d'autres écrivains du monde entier. Ses deux terrains de prédilection sont alors la guerre d'Algérie et l'émancipation de l'«homme noir», écrasé par des siècles d'esclavagisme et de domination.

A l'époque, il soutient le droit du peuple algérien à l'indépendance et la nécessité, pour les hommes libres, d'adhérer à cette cause sous peine de voir s'effondrer toute assise éthique de la liberté, voire tout humanisme. Une telle position ne rencontrait que très peu de sympathisants en Europe. Sartre va lui donner un rayonnement universel et combler le fossé entre une gauche inconséquente et une jeunesse de plus en plus désemparée devant l'aveuglement et le cynisme de ses aînés. Grâce à lui, les idéaux des Lumières et la visée internationaliste des mouvements révolutionnaires de gauche retrouvent leur tranchant.

Pour sensibiliser au fait colonial les peuples européens, il emploie un outil de réflexion théorique et d'information concrète: la revue *Les Temps modernes* qu'il a fondée en 1945 avec le philosophe Maurice Merleau-Ponty. Dès 1952, dans un entretien accordé à un journal algérien, Sartre défend le droit du peuple de ce pays à lutter pour sa liberté, par le

Lors d'une manifestation en France en faveur des immigrés, en 1971.

**RACHID SABBAGHI**, écrivain et journaliste marocain, s'intéresse particulièrement à la philosophie française du 20<sup>e</sup> siècle, sujet auquel il consacre un essai qui sera prochainement publié en arabe.

moyen des armes s'il le faut. Quelques années plus tard, il soumettra à une critique radicale le maintien de la présence française dans le pays et l'idée d'assimilation. Aux moments les plus durs de la guerre d'Algérie, déçu par la gauche communiste, il se tourne vers la jeunesse et déclare publiquement sa solidarité avec les réseaux d'aide au Front de libération nationale algérien, et il réaffirmera en 1961 (Déclaration des 121) le droit à l'insoumission.

En s'impliquant aussi totalement dans la lutte anti-coloniale qui se déroule sur fond de guerre froide tandis que se dévoile peu à peu la nature véritable du «socialisme réel» des pays de l'Est, Sartre découvre le rôle important que les peuples du tiers monde ont à jouer dans l'émancipation de l'homme en général. S'il défend alors le nationalisme malgré les critiques que lui fait la gauche, c'est parce qu'il le conçoit comme un particularisme qui doit déboucher sur l'universalisme.

Ce faisant, Sartre incarne, sans concession, une image éthiquement très forte d'intellectuel français et européen: celle d'un homme qui ne s'abrite pas dans l'indifférence ou l'intérêt bien compris, qui ne s'accommode ni du mépris, ni de la torture, ni des crimes de guerre, mais maintient haut certaines valeurs. Ce fut le cas, après l'indépendance de l'Algérie, de son engagement pour la guerre du Vietnam, dans le tribunal Russell et pour la lutte contre toutes les dictatures ainsi qu'en faveur du mouvement contestataire de la jeunesse qui déboucha, en France, sur les événements de mai 1968. Au cours de la décennie suivante, il devient, malgré son âge avancé, une figure marquante de toutes les luttes pour la liberté.

En 1970, le lutteur infatigable espère un rassemblement de toutes les forces d'émancipation qui travaillent la société. Radicalisant son engagement, il devient directeur de journaux d'extrême gauche, comme *La cause du peuple* et *Libération*. Il donne aux débats et à la politique militante un temps qu'il refuse à la littérature pure. Malgré cette intense activité politique et une santé déclinante, il entreprend et publie sa grande somme sur Gustave Flaubert, *L'Idiot de la famille* (1971-1972) — trois volumes de deux mille quatre cents pages —, extraordinaire entreprise de synthèse de l'existentialisme, du marxisme, de la psychanalyse et du structuralisme, au retentissement considérable.

Ces trente années d'exactitude dans la révolte, d'un sens éthique intraitable, de justes et nobles colères contre l'indifférence et la bassesse, Sartre les a vécues en militant et en écrivain qui s'implique corps et âme dans les heurs et malheurs de son temps. Peut-être est-ce cet engagement sans compromission, servi par son formidable talent d'écrivain, qui explique son rayonnement mondial.

Pour les uns, simple produit de l'ère des médias, pour d'autres, symptôme des troubles et des errements de notre époque, pour d'autres encore, héros de notre temps, écrivain de la modernité, conscience morale qui restera pour longtemps un modèle et une incitation à l'espoir, Sartre aura fait plus que marquer ses contemporains: il aura inventé une nouvelle figure de «maître», libre et fraternelle. □

# Le tournoi de Go

par Kazutoshi Watanabe

**L**e Maître, ou le Tournoi de Go est un des meilleurs romans de Yasunari Kawabata, prix Nobel de littérature en 1968. Cet écrivain, qui s'est donné la mort en 1972, reste l'un des auteurs japonais les mieux connus à l'étranger, où il est considéré comme l'héritier de la tradition littéraire japonaise. Malgré une connaissance tout à fait appréciable de la littérature et de la civilisation occidentales, doublée d'un vif intérêt pour la pensée moderne, Kawabata a choisi de se faire le porte-parole d'une certaine idée de la beauté propre, selon lui, au Japon traditionnel. Ce qui le rend d'autant plus proche, lui qu'on a qualifié de Maître du roman, de son personnage, le Maître de Go.

Celui-ci incarne en effet une époque révolue et la disparition d'une certaine éthique qui lui est liée. Certes, il n'est le maître que dans le jeu de Go, comparable à quelques différences près au jeu d'échecs. Mais le récit de son unique défaite, et de sa mort qui survient peu après, est aussi une description pathétique du déclin d'une génération porteuse de traditions anciennes et de l'agonie de ses valeurs. L'auteur est constamment guidé dans son roman par un sentiment de *natsukashisa* — de «nostalgie», un mot qui dénote, chez Kawabata, le désir très intense de retrouver un lieu, un être que l'on a connu, aimé et perdu, et que l'on sait ne pouvoir rejoindre que dans la mort.

Car le héros du roman, Maître Shusai, a bel et bien existé. Kawabata, qui a couvert son dernier tournoi pour le grand quotidien qui l'organisait, l'a connu de près. Maître Shusai joua sa dernière partie en 1938, et mourut au début de 1940. Kawabata commença à écrire son roman en 1942, mais ne

l'acheva qu'en 1954. Cette longue gestation apparaît comme un lent travail de deuil, consécutif à la perte d'une figure de maître irremplaçable.

## LE COMBAT SINGULIER DE DEUX GÉNÉRATIONS

Le dernier tournoi de Maître Shusai l'oppose à Otaké, un septième dan considéré comme son possible successeur. Pour pouvoir défier le Maître, celui-ci a dû triompher au préalable d'une série d'autres concurrents. L'enjeu de ce tournoi est de taille: le Maître ayant été jusqu'à invaincu, c'est l'ultime chance qui s'offre à un jeune joueur de se mesurer à lui. Permettre au Maître de se retirer sur une victoire, c'est condamner une génération entière de joueurs à ne pouvoir l'égaliser, à se sentir à jamais inférieure à lui.

Tout semble opposer le Maître à son challenger, à commencer par leur attitude dans le jeu: «Devant le damier, le Maître et Otaké formaient un contraste complet, celui du mouvement et de l'immobilité, de la tension nerveuse et de la placidité». Otaké plaisante volontiers, ne peut se retenir d'aller aux toilettes, tandis qu'«une fois plongé dans la partie, le Maître ne s'éloignait pas de toute la session». Physiquement, Otaké est deux fois plus lourd que le Maître; il mène une vie familiale apparemment heureuse avec sa femme et leurs trois enfants; il est entouré d'un grand nombre de disciples. Le Maître, lui, n'a pas d'enfant, a perdu son disciple favori sur qui il fondait énormément d'espairs. Seule sa femme partage sa vie solitaire. Il s'agit donc d'un face à face entre un vieillard qui a presque tout perdu et engage son



Une partie de Go. Estampe japonaise du 19<sup>e</sup> siècle.

titre dans cet affrontement, et un jeune prodige heureux dans la vie et qui a l'avenir devant lui.

Mais par-delà les adversaires, ce sont deux systèmes de pensée qui s'affrontent: le Maître n'a disputé que deux parties pendant la dizaine d'années qui ont précédé ce dernier tournoi, et bien des choses ont changé depuis. Désormais, la part laissée au caprice des joueurs est infime: on exige du Maître, comme des autres joueurs, qu'il se conforme à des prescriptions pointilleuses, garantes de l'impartialité des conditions de jeu. Les joueurs sont cloîtrés dans le même hôtel pendant toute la durée du tournoi, c'est-à-dire pendant plusieurs mois. Le temps de jeu de chacun est strictement limité. Autant de règles tout à fait nouvelles pour le Maître et qui finissent effectivement par le désavantager.

Tout au long du tournoi, celui-ci résiste aux contraintes qui lui sont imposées. Otaké, qui est présenté comme un concurrent loyal, proteste vigoureusement contre les entorses au règlement que le Maître multiplie, moins par défi que par incompréhension du nouvel esprit du jeu. Le Maître joue en artiste: à ses yeux, une partie est une œuvre d'art que les deux joueurs composent ensemble, chacun selon son style, sa vision du jeu. Une lutte loyale qui repose sur un engagement éthique et la confiance mutuelle, plutôt que sur la stricte application d'une foule de règles contraignantes qui, comme le fait remarquer le narrateur, ne font qu'inciter les joueurs à les détourner.

Néanmoins, cette conception du jeu n'a plus cours, et lorsqu'Otaké joue un coup qui peut passer pour déloyal, le Maître est déconcerté: il estime que la partie a été «souillée», qu'elle ne mérite plus d'être poursuivie. Jugement quelque

peu hâtif, sur lequel il finira par revenir. Il apparaît tout de même que le Maître conçoit le jeu de Go comme une expérience esthétique, tandis que son adversaire, surtout soucieux d'efficacité, joue pour gagner.

Le personnage d'Otaké est tout aussi intéressant que celui du Maître. Il incarne cette modernité et ce rationalisme qui gagnent non seulement le jeu de Go, mais aussi le Japon contemporain. Il n'est pas dépourvu de qualités humaines. Tout au long du tournoi, il se montre profondément respectueux à l'égard du Maître. A la fin, il est peiné de lui infliger une défaite. Il est pris dans un dilemme: d'un côté, il se veut fidèle au nouvel esprit du jeu, qui impose l'égalité entre les joueurs et le respect rigoureux des règles, et se sent continuellement offensé par les exigences du Maître, qu'il juge arbitraires; de l'autre, il est extrêmement gêné de combattre un homme dont la santé déclinante finit par donner au tournoi l'allure d'une lente et cruelle mise à mort. Enfin, quelles que soient les réserves du narrateur à l'égard du rationalisme moderne affiché par la jeune génération de joueurs et malgré son parti pris évident pour le Maître, il ne met pas en cause, sauf pendant un court instant de doute vite surmonté, l'intégrité d'Otaké.

Otaké représente une nouvelle mentalité, un nouveau système: s'il joue vis-à-vis du vieux Maître le rôle du bourreau, ce n'est pas de son gré, mais parce qu'il est partie prenante à l'évolution du Go. Comme les autres jeux traditionnels, celui-ci doit, pour conserver son statut et sa popularité, s'adapter aux changements de la société, se plier à de nouvelles exigences, la médiatisation par exemple — que le vieux Maître ne refuse d'ailleurs pas, puisqu'il consent



**Joueurs de Go au Japon.**  
**Dans ce jeu de stratégie, les**  
**joueurs s'affrontent au**  
**moyen de pions ronds et**  
**plats, les «pierres» noires et**  
**blanches.**

à prendre part à un tournoi parrainé par un grand journal. Quant à la fermeté avec laquelle Otaké s'oppose à tout laxisme dans l'application des règles du jeu, elle semble moins refléter sa personnalité que l'implacable loi de la modernité, qui exclut tout régime de faveur, fût-ce pour le Maître, mais surtout pour lui. L'étau des règlements se resserre autour du vieux joueur aux conceptions surannées, que l'on sacrifie sur l'autel de l'incontournable progrès, dont dépend la survie même du jeu dans le monde contemporain. De ce point de vue, Otaké ne fait qu'exécuter, le plus consciencieusement possible, son devoir, qui est de franchir le seuil d'un âge nouveau; pour cela, il faut immoler le Maître, glorieux représentant d'un passé que l'on doit renier, de crainte de manquer son rendez-vous avec la modernité.

### MORT D'UN VIEIL ENFANT

Mais dans cette lutte idéologique entre deux générations, deux visions du monde, deux univers, qu'en est-il du Maître lui-même? Pourquoi nous tient-il à cœur, à nous autres lecteurs, et qu'est-ce qui rend sa disparition, à la fin du roman, si cruelle?

Dans l'ambiance pesante et étouffante du tournoi, dans ce monde morbide et presque inhumain du jeu, il est un fait que le Maître, même en proie à la souffrance, est parfaitement à son aise. En dehors de la compétition, il ne vit pas. Paradoxalement, il ne «joue» jamais pour s'amuser ou se distraire. Il s'abîme dans le jeu, s'y adonne sans retenue: «La plupart des professionnels du Go aiment aussi d'autres jeux, mais la passion du Maître présentait un caractère particulier: l'incapacité de jouer tranquillement, en laissant les choses suivre leur cours. Sa patience, son endurance s'avéraient infinies. Il

jouait jour et nuit, pris par une obsession qui devenait troublante. Il s'agissait peut-être moins de dissiper des idées noires ou de charmer son ennui que d'une sorte d'abandon total au démon du jeu.»

Dans cette passion, on pressent quelque chose de morbide. A chaque *shobû* (victoire ou défaite) qui engage son prestige, le Maître joue littéralement sa vie de joueur de Go, et cette joute avec la mort semble lui procurer une jouissance qui n'a rien à voir avec le plaisir anodin habituellement recherché dans le jeu. En ce sens, le lien qui s'établit entre la figure du Maître et celle de la mort n'a rien de contingent: le Maître est celui qui jouit d'affronter sans cesse la mort, même dans ce qui n'est aux yeux d'autrui qu'un moyen de distraction.

Et pourtant, *distrain*, il l'est d'une certaine manière. Interrogé par le narrateur sur son étonnante endurance, il explique: «Peut-être n'ai-je pas de nerfs, ou alors des nerfs imprécis, distraints, et ce vague me serait bénéfique.» Le terme de *bonyari* (qui signifie «distrain» ou «vague») qualifie à maintes reprises la conduite, les réactions ou la physionomie du Maître. Nous abordons là, sans doute, l'autre versant de sa confrontation continuelle avec la mort. Aux antipodes de l'effort mental déployé dans un jeu dont la stratégie est réglée avec une rigueur mathématique, ce côté «vague», ce flou qui s'inscrit si bien dans la tradition esthétique japonaise, est lié à l'extrême force de concentration qui caractérise la Maître. Des termes tels que *muga* (absence de soi-même) ou *bôga* (oubli de soi) décrivent souvent la façon dont le Maître s'absorbe dans le jeu, se laisse totalement accaparer par lui. Cet état second révèle, on s'en doute, toute une dimension artistique du Go, car le démon du jeu qui ronge le Maître n'est qu'un autre aspect de la jouissance de la création.

Cette quête infatigable de jouissance, où le jeu devient à la fois plus sérieux et plus dangereux, éclaire aussi une autre facette du personnage du Maître: un côté puéril que trahit, notamment, son apparence physique. Le médecin dit de lui qu'il a «un organisme d'enfant sous-alimenté» et que son corps ne tolère les remèdes qu'aux doses «que supporterait un enfant de treize ou quatorze ans». Et comme un enfant, il refuse les plaisirs modérés et va chercher, au-delà du raisonnable, une jouissance intense dans la frénésie du jeu: «Dans ses envies de jeu, le Maître se comportait comme un gamin frustré». Plutôt que la sagesse attendue d'un vieux maître, c'est un véritable esprit d'enfance qu'il cultive en lui.

Car le Maître ne veut pas mûrir, alors que le Japon, la société, le jeu de Go lui-même, y sont contraints. Mais il a beau résister, la maturité s'impose en un processus irréversible. Elle se réalise, enfin, au prix de l'élimination du Maître enfant. □

**KAZUTOSHI WATANABE,**  
 universitaire japonais,  
 s'intéresse particulièrement  
 à la littérature française. Il  
 prépare un ouvrage  
 d'ensemble sur *Les*  
*dimensions inconscientes de*  
*la cruauté et du sadisme*  
*dans l'œuvre de Marcel*  
*Proust.*

# Être enseignant aujourd'hui

## Questions à Jacky Beillerot

■ *Par rapport à d'autres figures du maître — maître spirituel, maître à penser ou maître penseur — quelle place l'enseignant occupe-t-il?*

— Dans l'enseignement français, on appelait traditionnellement «maîtres» les instituteurs, ceux qui enseignent dans une école primaire. Par suite d'une réforme, ils vont changer de nom: on les appellera désormais «professeurs d'école». Il n'y aura donc plus, dans le système scolaire, qu'une seule catégorie d'enseignants: les «professeurs», d'école, de collège ou de lycée. La notion de «maître» résistera-t-elle à cette évolution? Outre l'instituteur traditionnel, on trouve encore une figure magistrale à l'autre bout de la chaîne, dans l'enseignement supérieur: certains grands professeurs d'université sont encore considérés comme des maîtres à penser.

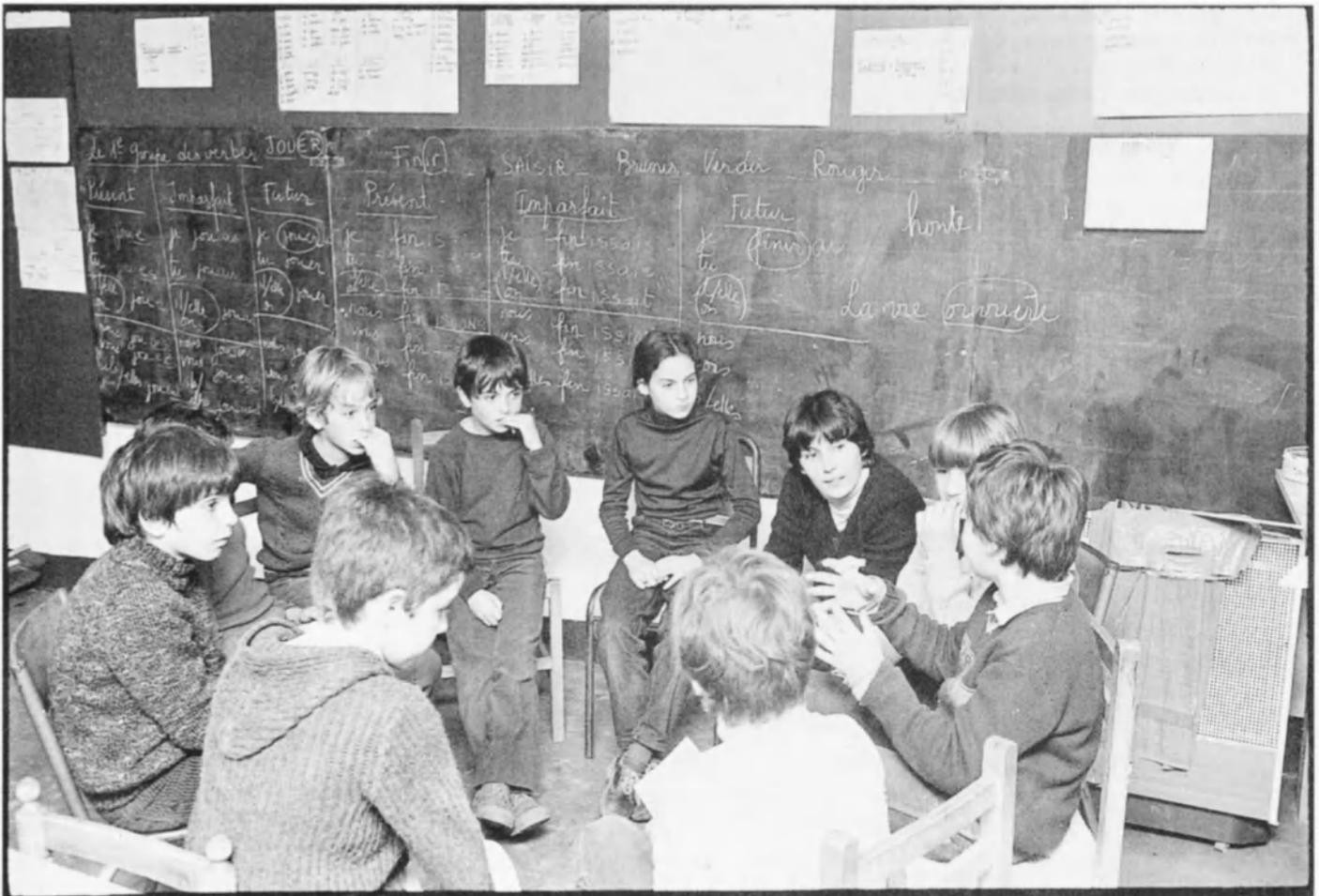
Mais, du point de vue de l'histoire sociale de l'éducation, voilà longtemps qu'on ne voit plus en l'enseignant un maître. Son image s'est banalisée. C'est un point important, qui touche au cœur de la démarche pédagogique. Qu'est-ce qu'un maître dans l'enseignement? Celui qui détient un savoir. Dans quelque domaine que ce

soit, le maître est toujours un être exceptionnel par sa culture, son savoir ou son savoir-faire. Sans doute parce qu'il initie les autres à un certain savoir l'enseignant continue-t-il d'être qualifié de ce mot. Mais dès lors qu'il y a des centaines, voire des milliers de fonctionnaires qui sont maîtres, sont-ils encore des maîtres au sens traditionnel du terme? Posons la question autrement. Est-il nécessaire qu'il y ait, pour la personne qui apprend, une figure d'autorité, un maître? La place qu'accorde la société occidentale contemporaine aux maîtres a perdu de son importance. Ce n'est pas un hasard. La conception de l'autorité en général, et celle de l'enseignant en particulier, y a considérablement évolué.

■ *Banalisée, l'image de l'enseignant est-elle pour cela en crise?*

— Oui, il y a crise puisque les modèles, les valeurs, les systèmes traditionnels ne peuvent plus être reproduits tels quels ni suffire à résoudre les problèmes. Cela rejoint la question complexe et cruciale de la place de l'éducation dans la société contemporaine.

Travail en équipe dans une école de Bayonne (France).



D'une part, on demande à l'éducation et à la formation de résoudre tous les problèmes. Faute de solution économique ou politique, on en appelle à l'éducation. Les banlieues des villes se révoltent: il faut éduquer les jeunes; le sida se répand: il faut éduquer les jeunes. Les sociétés chargent l'éducation de missions de plus en plus nombreuses et difficiles, et trouvent inacceptable qu'elle échoue à les remplir. Autrefois, on admettait l'échec scolaire: il y avait des enfants qui réussissaient plus ou moins bien; l'école, qui reproduisait la société dans ses hiérarchies et ses divisions, n'en faisait pas grand cas. Aujourd'hui, on veut que l'école soit accessible à tous. Mais on se rend compte que la mission de l'enseignant est devenue si difficile que les moyens traditionnels n'y suffisent plus.

Enseigner est devenu un nouveau métier. Nous le vivons comme un métier d'autrefois, mais beaucoup de choses ont changé. Pour une grande partie des enfants actuels, apprendre ne va plus de soi. Ce n'est plus une évidence. Pourquoi? L'apprenant, comme on dit maintenant, doit trouver, pour apprendre, du sens à son apprentissage. Or, pour beaucoup, apprendre n'a plus de sens. L'une des tâches de ce nouveau métier, c'est de trouver une réponse adéquate à la question: comment faire pour aider quelqu'un à trouver du sens à apprendre?

■ *Comment les enseignants prévoient-ils de répondre à cette demande nouvelle?*

— Pour l'instant, il est plus facile d'identifier les problèmes et les questions que nous voyons naître, que de leur trouver des réponses, lesquelles peuvent d'ailleurs se révéler contradictoires. L'une de ces réponses, c'est d'exiger de l'enseignant qu'il devienne un professionnel de l'éducation. Pour faire la classe, beaucoup pensent que savoir ne suffit plus et qu'il faut déployer des techniques pédagogiques diversifiées. Ainsi donnera-t-on à tous les enfants une chance d'apprendre. C'est la réponse technique.

Une autre réponse, à l'opposé, c'est de maintenir l'enseignant dans son rôle de maître de savoir, qui offre et s'offre aux élèves comme un modèle. Cette conception laisse, il est vrai, au bord de la route beaucoup d'élèves parce qu'ils ne peuvent pas s'identifier, pour des rai-

sons trop longues à développer ici, à l'image de ce maître classique. Dans les sociétés démocratiques où tous, enfants et adultes, doivent avoir accès à un maximum de connaissances, je crois que cette voie traditionnelle est, non pas mauvaise, mais insuffisante.

De ces deux réponses, il y a néanmoins une leçon à tirer. Apprendre ne peut avoir un sens que si enseigner en a un pour qui pratique ce métier. L'enseignant ne peut être désincarné par rapport au savoir qu'il transmet. Il ne peut se contenter de le dire, de le montrer aux élèves, il faut que son savoir soit nécessaire à sa vie, à son propre développement. Il doit, littéralement, le vivre.

Sur ce point, il y a incontestablement une crise. Il serait déraisonnable, à l'heure actuelle, de définir les moyens de s'en sortir. Peut-être est-ce même une vision du passé que de dire qu'il y a une crise et une issue heureuse à celle-ci. Le progrès de la connaissance, dans nos sociétés en crise, c'est de se dire qu'elles l'étaient déjà autrefois, sans qu'on le sût clairement. Peut-être la crise est-elle même leur état ordinaire. Dans ce cas-là, la vision ancienne d'une société paisible serait une vision dépassée, qui ne correspond plus ni à nos perceptions, ni à la réalité.

La question du savoir se poserait alors sous une autre forme: comment faire pour vivre avec une conscience toujours plus aiguë des conflits, qu'ils soient sociaux ou psychiques? A cet égard, notre histoire a laissé la majorité des gens démunie. Sans doute parce qu'il est plus facile de vivre avec des réponses qu'avec des questions. Or, la société d'aujourd'hui, c'est une société de questions.

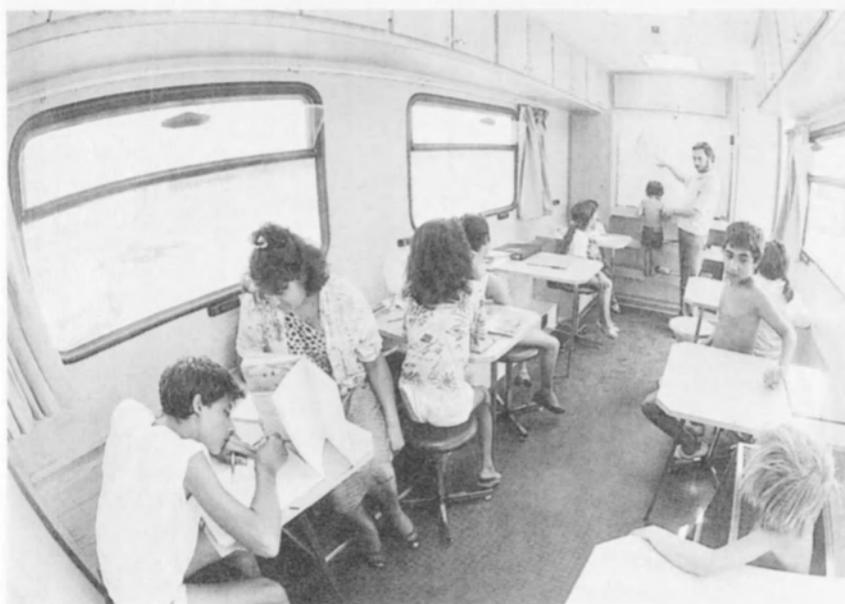
■ *Pour certains, la crise de transmission du savoir ne fait que refléter une crise plus générale de la médiation dans les sociétés modernes.*

— C'est ce que j'ai appelé la crise de l'autorité. Je m'inscris ici dans la ligne de réflexion qu'a développée le socio-psychanalyste Gérard Mendel il y a plus de trente ans, dans son ouvrage *La crise des générations*. Nous sommes dans des sociétés où le passé ne commande plus ni le présent ni l'avenir. Dans son essence, l'éducation est conservatrice, puisqu'il s'agit d'enseigner les savoirs anciens. Or, et c'est là ce qui complique tout, on n'enseigne plus les savoirs anciens pour reproduire, comme avant, un modèle, mais pour faire du nouveau. Par définition, on ne sait pas en quoi consiste «faire du nouveau». On ne peut pas enseigner du nouveau, mais seulement du passé.

D'où la contradiction profonde dans laquelle se débat l'éducation contemporaine. Dans les sociétés traditionnelles, expliquait l'anthropologue Maurice Godelier, l'éducation consistait à enseigner les savoirs, mais aussi les statuts, les places, les rôles. Or ceux-ci ont perdu, dans les sociétés contemporaines, toute fixité. Que voudra dire être mère ou père de famille dans trente ans? Que sera devenue, à cette date, telle ou telle profession actuelle? On l'ignore. On enseigne, dirais-je, sans point d'appui.

■ *Les mutations que le monde du travail connaît depuis vingt ans n'ont-elles pas accéléré ce changement? Quel savoir transmettre dans ces conditions, comment être médiateur?*

Antenne scolaire mobile pour les jeunes nomades gîtans dans le sud de la France.





Dans cette classe du Colorado, le maître est d'origine inuit (esquimaude).

— La moitié des emplois qu'on offrira dans quinze ans sont inconnus aujourd'hui... Or, enseigner, c'est être en effet médiateur entre des savoirs et une personne. D'où les limites de l'auto-enseignement ou de l'auto-formation. Pour que quelqu'un s'éduque ou se forme, il faut un intermédiaire humain. Si l'on se réfère à la psychanalyse, l'éducation se fait par le transfert. Je crois que c'est là un point capital. Mais ici aussi, il y a une évolution. Je suis frappé de voir que depuis un quinzaine d'années, dans la société occidentale, on réinvente, ou on invente, ce que j'appellerais des ersatz parentaux. En multipliant les tuteurs, les formateurs, les maîtres de stage, on essaye de pallier cette carence des rapports interindividuels. Dans cette tendance entre en jeu la volonté d'acquérir une plus grande autonomie de la pensée, de la création, de l'apprentissage, de l'identité. Mais, en même temps, on ne sait pas élaborer ces relations interindividuelles qui en sont une condition indispensable. Cette transformation du rapport humain entre l'enfant et l'adulte, le jeune et l'adulte, ou d'adulte à adulte, est au cœur de la majorité des problèmes qu'on rencontre dans les questions d'éducation et de formation.

■ *Devant la complexité croissante des connaissances, surtout scientifiques, certains se demandent si les formes classiques d'enseignement sont encore utilisables. Partagez-vous ce point de vue?*

— Il est vrai que les savoirs sont de plus en plus nombreux, complexes, et que les sociétés contemporaines exigent une capacité de compréhension abstraite considérable. A juste titre, on peut s'inquiéter du nombre de personnes pouvant accéder à ce niveau de savoir. Un grand nombre de gens risque d'être laissés pour compte.

Face à cette situation, les moyens éducatifs sont sans doute insuffisants, mais a-t-on une idée précise des moyens nouveaux que cette situation réclame? Rien de précis, à part quelques essais. Même si, par nécessité, on vient à inventer des moyens neufs, il n'en faudra pas moins garder des éléments du système traditionnel. Demain comme aujourd'hui, on n'ima-

gine pas d'éducation sans éducateur, ni, contrairement à ce qu'avancent certaines utopies, sans institution. Ce seront très vraisemblablement des institutions nouvelles, mais ce seront encore des institutions. Les rapports entre enseignant et élève, éducateur et éduqué, formateur et formé, seront changés, mais ce seront encore des rapports. Les nouvelles techniques s'inscriront dans des cadres qui resteront encore longtemps classiques, même s'ils prennent des figures qu'il est encore impossible d'imaginer.

■ *Parlant du problème de la transmission du savoir, l'historien et théoricien du droit Pierre Legendre pense que l'Occident veut remplacer la «référence» par la «gestion». Peut-on gérer cette transmission sans la référence symbolique et imaginaire qui la fonde?*

— Élargissons le problème. La gestion des sociétés modernes, autrement dit la maîtrise des processus sociaux et individuels, requiert une rationalité croissante. De l'État à la commune, de la maison à l'école, on exige de plus en plus de raisonnements, de concepts, de rationalité d'action. Dès lors, la question qui se pose est la suivante: cette rationalité accrue supprime-t-elle ce que vous appelez la «référence», c'est-à-dire l'engagement des valeurs, la tradition, tout ce qui n'est pas de l'ordre de la rationalité? Le problème, comme en témoignent les politiques occidentales contemporaines, c'est qu'on n'est pas sûr des valeurs au service desquelles mettre cette rationalité. On ne sait pas vraiment quel dessein, quel destin, proposer à l'individu et à la collectivité.

Ce conflit s'est aggravé en cette fin du 20<sup>e</sup> siècle, notamment parce que les grands desseins des 18<sup>e</sup> et 19<sup>e</sup> siècles ont échoué. Les sociétés soviétiques ont marqué l'apogée de l'idée qu'on peut édifier, de manière volontariste, une société, certes avec un peu de passé, mais surtout avec beaucoup de son avenir. Ce fut un échec.

Il s'écoulera beaucoup de temps avant que l'on réinvente, non pas une nouvelle utopie, mais une nouvelle façon de penser, en renonçant au mythe de la cité idéale.

#### JACKY BEILLEROT,

professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Paris X à Nanterre, a publié cinq ouvrages et plusieurs dizaines d'articles. Il a dirigé de nombreuses formations de formateurs et d'enseignants dans le cadre universitaire ou en dehors de celui-ci. Parmi ses publications: *Voies et voix de la formation* (Ed. Universitaires, Paris 1988) et un ouvrage collectif, *Savoir et rapport au savoir* (Ed. Universitaires, Paris 1989).

■ *L'enseignant a-t-il été l'agent d'une telle utopie?*

— Souvent. Ce fut le cas en France, par exemple. Entre la Révolution et le milieu du 19<sup>e</sup> siècle, l'enseignant français a vraiment été un médiateur, le propagateur des valeurs de la république et de la démocratie. «Instituteur», ne l'oublions pas, signifie celui qui institue la république et la nation.

■ *Comment la mission de l'enseignant a-t-elle évolué dans le discours théorique occidental?*

— La source du discours contemporain sur la mission de l'enseignant, c'est la philosophie des Lumières. C'est la Raison, au sens de réalité supérieure de l'humain, de connaissance raisonnable, qui a alimenté les idéologies de l'enseignement et de l'enseignant. Au 19<sup>e</sup> siècle, l'appareil scolaire s'est construit autour de l'enseignement de la vérité et de la science. Du 19<sup>e</sup> à la première moitié du 20<sup>e</sup> siècle, il y a eu différentes évolutions internes chez les enseignants du premier ou du second degré. Mais ce rôle est resté arc-bouté au savoir des Lumières et au savoir des sciences. Il y avait alors des maîtres de Lumière, de savoir, dans toutes les communes de France.

Aujourd'hui, la place de la Raison est controversée, comme le montre la remise en question du rôle du développement scientifique. On ne croit plus, comme naguère, qu'il n'y a qu'une seule et bonne voie, et que la science va nous la montrer. Sciences et techniques sont admises comme source de transformations, mais celles-ci sont perçues aussi bien comme négatives que positives. De nouveau se fait sentir le besoin de penser selon des valeurs, des choix.

■ *Les sociétés occidentales deviennent de plus en plus multiculturelles. Des affaires récentes, comme le port du foulard islamique dans les établissements français, ou l'enseignement des langues d'origine des enfants d'immigrés, ont provoqué en Europe des débats nationaux. Comment l'enseignant répond-il à cette situation?*

— En ce qui concerne la société française, il y a longtemps qu'elle est une société multiculturelle. Elle a commencé de l'être quand elle s'est construite avec ses propres minorités (Basques, Savoyards, Bretons, Alsaciens ou autres). Depuis plusieurs dizaines d'années, elle accueille des populations venant du monde entier. Existe-t-il d'ailleurs des sociétés qui ne soient pas multiculturelles? Si l'on est plus sensible qu'avant à cette question, c'est sans doute parce que le multiculturalisme s'accroît. Et continuera de s'accroître. Les sociétés seront de plus en plus multi-ethniques, multiculturelles, multilinguistiques.

La question qui se pose est celle-ci: la culture minoritaire sera-t-elle écrasée, reléguée dans l'ombre, ou encore ostracisée, par la culture dominante? Aujourd'hui, l'on conteste que la culture dominante s'impose au détriment des cultures locales. Nous sommes, dans les pays occidentaux, à la recherche de ce qui appartiendrait à une culture commune, et de ce qui appartiendrait à des cultures particulières. Comme la société n'a pas de réponse, il est bien difficile que l'école, qui n'est qu'un élément de cette société, y réponde toute seule. □

# Le partenaire d'un savoir collectif

par Jacques Hallak

**M**EMBRE d'une profession puissante aux effectifs considérables, ayant longtemps bénéficié de prestige et de considération, l'enseignant souffre depuis le début des années 80 d'un profond malaise. Parce qu'il se trouve au cœur de l'une des plus grandes préoccupations de notre époque: l'éducation.

Deux tendances majeures permettent de repérer les enjeux du problème.

La baisse de la qualité de l'éducation, d'une part. Pour des raisons démographiques, sociales ou économiques, les effectifs scolarisés se sont accrus à un rythme accéléré. D'où un recrutement massif d'enseignants: de 14,6 millions dans le primaire et de 9,3 millions dans le secondaire en 1970, leur nombre est passé respectivement à 22,7 et 17,7 millions en 1989. Dans beaucoup de



Apprendre  
par la télévision.



Un cours magistral à l'université de la Sorbonne (Paris). Aquarelle de Madeleine Ochsé, vers 1930.

**JACQUES HALLAK**, économiste d'origine libanaise, est directeur de l'Institut international de planification de l'éducation de l'Unesco. Entre autres fonctions préalables, il a été chargé de mission au ministère français des Finances, enseignant dans diverses universités françaises (Paris, Caen et Nanterre) et économiste principal à la Banque mondiale.

pays, ce recrutement s'est fait avec des ressources publiques fort limitées, et sans qu'il soit possible de trouver des candidats qualifiés. La condition enseignante s'en est trouvée dévalorisée, la qualité de l'éducation diminuée.

La profession s'est dilatée en nombre, elle a incorporé des personnels de moins en moins préparés, elle a éclaté en une multitude de statuts qui fragilisent son prestige traditionnel. Absence ou inflation de titres, correspondance incertaine de ceux-ci avec la structure des postes: ces facteurs externes ont fracturé le processus reproducteur de la profession, tout en contribuant à dévaloriser son image.

Autre facteur de crise: les bas salaires que les enseignants reçoivent, en raison des difficultés budgétaires. Dans de nombreux pays, leur traitement est inférieur, de plus de 50%, au salaire d'autres professions réclamant une formation comparable. Cet écart interdit d'attirer ou de retenir les personnes les mieux qualifiées et les plus motivées. Si les conditions de travail, faute

de ressources suffisantes, sont par surcroît mauvaises (classes surchargées, mal équipées et entretenues, matériel didactique absent ou presque, comme c'est souvent le cas dans les pays en développement), ou les relations avec les élèves difficiles, le verdict est sans appel. On assiste à une détérioration grave de la qualité de l'éducation, avec tous les effets néfastes qui peuvent en découler sur les élèves et les étudiants.

Deuxième tendance: la fin d'un vieux monopole. Une des caractéristiques majeures de ce temps est l'accélération du progrès scientifique et technologique. Les services d'information et les grands moyens de communication, en particulier, ont fait irruption dans la vie quotidienne. Ils ont dérobé aux enseignants leur statut d'uniques détenteurs du savoir. Du coup, l'éducation n'est plus l'affaire des seuls spécialistes. Elle est devenue un enjeu politique sur lequel groupes, partis, parents s'expriment. Chose inconcevable naguère encore, le travail des enseignants est désormais objet de critique, de contestation. En même temps, la place faite aux savoirs transmis a cessé d'être stable. Leur réception par les familles, les enfants, la collectivité, les jugements portés sur leur utilité, sont devenus de plus en plus aléatoires et relatifs. Cette attitude s'explique par l'ouverture à de nouveaux milieux et la concurrence des nouvelles offres d'information, d'expériences de valeurs, qu'apportent les médias.

Cette description vaut surtout pour les pays riches et les régions urbaines des pays en développement. Transmetteurs de connaissances critiqués et contestés, les enseignants sont en même temps confrontés à une mission impossible: gérer l'interprétation par leurs élèves d'une multitude de sources de savoir, parfois contradictoires, sur lesquelles ils ont peu de contrôle. Ainsi l'opération pédagogique tend-elle à devenir moins une transmission de connaissances bien définies, qu'une mise en ordre approximative, et sujette à révision fortuite, d'une brocante de savoirs partiels.

Comment, alors, s'étonner d'une démission croissante des maîtres, dès l'école primaire? De nos jours, l'enseignant type en Amérique du Nord, en Europe et dans un nombre croissant de pays en développement, se dit d'accord avec ses étudiants ou ses élèves. Faute de tenir sa place, d'assumer une position différente, il se prive des moyens d'élaborer la relation nécessaire entre savoir et pouvoir. Cette articulation est fondamentale dans la communication sociale et le développement individuel ainsi que pour définir le rôle de la connaissance dans une société. L'école est le lieu par excellence où ces questions doivent être mises en œuvre. Cette prudence de l'enseignant envers ses élèves n'est pas seulement un signe de son malaise, c'est aussi un facteur déterminant de la dégradation pédagogique et des résultats de plus en plus médiocres de l'éducation et de la formation.

Comment les responsables de l'éducation peuvent-ils relever ce défi? Uniquement, à mon

sens, par des mesures de grande ampleur et de longue haleine. Et notamment les mesures consistant à revaloriser la qualité dans les choix de politique éducative et à poser sur de nouvelles bases la conception de l'éducation et de l'apprentissage.

### UN MÉTIER NOUVEAU

Revaloriser la qualité exige une nouvelle répartition des ressources visant à rééquilibrer le financement des places d'accès aux écoles et aux universités et celui de l'acquisition de matériels pédagogiques appropriés, à rénover les structures d'accueil existantes, à mieux utiliser les sources d'information et de formation extra-scolaires, et surtout à réhabiliter la condition matérielle des enseignants. Dans certains pays, remettre la rémunération des enseignants au niveau convenable implique, outre le doublement du salaire, l'assurance d'un meilleur déroulement des carrières. Ces mesures, malgré leur coût, sont indispensables si l'on veut réellement attirer les meilleurs candidats, et les retenir, dans le métier d'enseignant, mais elles resteraient encore insuffisantes. Il faudrait en prévoir au moins deux autres: des récompenses intrinsèques liées à un bon comportement professionnel, ainsi qu'un vaste programme de recyclage et de formation plus cohérent et mieux adapté à ce qu'attend la société de l'enseignant dans son école.

Il faut également une nouvelle philosophie de l'éducation et de l'apprentissage. L'ancienne conception du métier d'enseignant — un savoir-faire individuel tarifé sur le mode des professions libérales — est dépassée. Par suite de la concurrence et de la diversification des offres de savoir, le métier tendra de plus en plus à se définir comme une participation à un processus général, comme une responsabilité spécifique dans le cadre d'un partage concerté des tâches entre différentes sources de savoir. Ce n'est plus un métier individuel. L'enseignant, recruté à la fois pour son savoir et pour son expérience professionnelle et sociale, s'inscrit comme un partenaire de l'équipe pédagogique, au sens le plus large du terme, qui participe à l'apprentissage et à l'éducation.

Comment éviter désarrois, dysfonctionnement, malaises, voire désillusions? Il faut aller dans le sens d'une «banalisation» du statut de la profession enseignante. Le maître n'a plus le monopole du savoir. Il doit être prêt à reconnaître que l'exercice de son métier suppose, comme pour tout autre, une évaluation de ses performances. Il doit admettre que la qualité de son travail peut influencer sur sa rémunération et sa carrière.

Ouvert aux multiples dimensions de la vie sociale, source de savoir parmi d'autres, organisateur des processus d'apprentissage et d'éducation, soumis à l'évaluation et comptable de la qualité de ses services, l'enseignant sera mieux respecté, mieux payé et mieux à même d'occuper toute la place qui lui revient dans la société. □

Cours pratique  
à l'école pilote de Bunumbu  
(Sierra Leone).



## L'UNESCO et

**D**ANS les années 60, les activités de l'Organisation en ce domaine ont surtout été menées dans les pays nouvellement indépendants. Le départ parfois précipité du personnel de l'administration coloniale et la volonté d'un développement national accéléré, accompagné de la démocratisation de l'éducation, ont conduit la plupart des pays à faire appel à l'UNESCO pour les aider à mettre en œuvre leurs politiques de développement. Dans ce cadre l'éducation, et plus particulièrement la formation des maîtres, revêtait un caractère prioritaire.

L'UNESCO a alors privilégié les aspects quantitatifs de la formation initiale. La création, un peu partout, d'instituts pédagogiques nationaux, le renforcement des institutions de formation existantes, la formation sur place de formateurs, l'octroi de bourses d'étude et de perfectionnement, l'organisation de voyages d'étude et les échanges d'information devaient renforcer les capacités nationales à faire face à la pénurie de maîtres qualifiés. L'UNESCO a également mis à la disposition des pays qui le demandaient des spécialistes pour la révision de leurs programmes et curricula.

Cet effort a permis d'obtenir des résultats



# La formation des maîtres

par **André Lokisso lu'Epotu**

remarquables. Mais on s'est vite aperçu que l'éducation dispensée ne répondait pas toujours aux attentes et aux besoins des nouvelles sociétés. Dès lors, l'amélioration de la qualité de l'éducation et les compétences du maître furent considérées comme impératives. Il fallait former un nouveau type de maître, un maître polyvalent, à la fois agent de développement et spécialiste de la transmission de connaissances de base.

A la fin des années 70, l'UNESCO adopta des orientations et des approches nouvelles portant essentiellement sur l'auto-apprentissage, la formation en alternance (formation initiale de qualité et renforcement de la formation en cours d'emploi), l'ouverture de la formation initiale sur l'éducation non formelle et l'environnement immédiat (lien étroit entre la théorie et la pratique), la formation à l'éducation dans des contextes spécifiques (milieu rural, groupes de population donnés) et l'introduction des nouvelles technologies éducatives (médias notamment) dans la formation des maîtres.

Ces nouvelles stratégies furent marquées par une recherche permanente de la participation de l'ensemble des partenaires locaux de l'école (parents, collectivités, entreprises, asso-

ciations diverses) à la formation des maîtres et par un effort accru pour une meilleure sélection à l'entrée de la formation initiale.

Ces stratégies nouvelles furent mises à l'épreuve et évaluées grâce à une série d'activités promotionnelles, notamment le projet de l'École normale de Bunumbu en Sierra Leone, l'Institut Kakata au Libéria, le projet Namutamba en Ouganda, l'Institut de pédagogie appliquée à vocation rurale de Yaoundé et de Buea au Cameroun, le programme d'éducation télévisuelle en Côte d'Ivoire, le centre d'enseignement communautaire de Kwamsisi en Tanzanie, le projet gandhien d'éducation fondamentale à Wardha (Inde), le centre d'éducation communautaire de Canilla au Bangladesh et l'ensemble des écoles nucléaires en Bolivie et au Pérou. Ces différentes initiatives ont permis à l'UNESCO d'expérimenter un nouveau type d'école et des approches originales pour la formation des maîtres.

La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue en mars 1990 à Jomtien (Thaïlande), a eu le mérite d'élargir la notion d'éducation de base, laquelle doit désormais couvrir les domaines d'action relevant à la fois de l'enseignement primaire et de l'éducation non formelle. Elle a vivement recommandé la formation de maîtres polyvalents en vue d'assurer l'articulation entre éducation formelle et non formelle. Elle a insisté par ailleurs sur l'articulation entre la formation initiale des maîtres et la formation permanente en cours d'emploi. Elle a déploré le manque de lien entre les objectifs et les programmes de formation des maîtres et les méthodes d'enseignement.

Cette nouvelle stratégie accordant une grande priorité à la formation en cours d'emploi, a amené l'UNESCO à développer un programme visant à renforcer les compétences des directeurs d'écoles primaires dans la gestion des écoles. A cet effet, un guide devant servir de support pour les actions de formation et de référence dans le domaine de la gestion quotidienne des écoles, a été élaboré, expérimenté et mis au point en coopération avec d'autres partenaires, l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT), le Secrétariat du Commonwealth, les gouvernements du Portugal et du Brésil notamment, le PNUD, l'UNICEF et d'autres encore.

Par ailleurs, l'UNESCO développe un programme portant sur l'amélioration du fonctionnement des écoles à maître unique et à classes multigrades. L'importance actuelle du nombre de ces écoles, les difficultés financières de la majorité des Etats membres et leur volonté d'assurer rapidement l'accès du plus grand nombre à l'éducation, ont incité l'Organisation à élaborer un autre guide, destiné à la sensibilisation et à la formation des enseignants travaillant dans des conditions particulièrement difficiles, des superviseurs, des administrateurs et des formateurs de formateurs.

L'UNESCO envisage enfin un inventaire et une évaluation des institutions de formation des enseignants. □

**ANDRÉ LOKISSO LU'EPOTU**, spécialiste zairois de l'éducation, est responsable à l'UNESCO des programmes concernant la formation du personnel éducatif au niveau de l'enseignement primaire. Auteur de nombreux articles, il prépare une étude sur l'école et son environnement.

# le saviez-vous ?

## LE PATRIMOINE MONDIAL FÊTE SES VINGT ANS

En 1972 la Conférence générale de l'Unesco adoptait la Convention concernant la protection du patrimoine mondial, culturel et naturel, qui allait connaître un immense succès. Ce texte novateur engage les Etats qui le signent à coopérer pour que soit protégé ce que la nature et la culture comportent de plus précieux. A une époque où monuments et sites sont également menacés, cet effort de solidarité a permis de mobiliser la communauté internationale: 127 pays sont, vingt ans après son adoption, signataires de la Convention, et 358 monuments ou sites, situés dans 83 pays, sont inscrits sur la Liste du patrimoine mondial.

Pour célébrer cet anniversaire, un ensemble de festivités se déroulent du 8 juillet au 8 octobre au Siège de l'Unesco à Paris et dans 27 pays, avec des expositions de photographies, la projection de films, des soirées de chants et de danses. Des maquettes de sites célèbres, comme le temple du soleil de Konarak (Inde) ou la cathédrale d'Aix-la-Chapelle (Allemagne), animent les jardins de l'Organisation où l'on a transporté et remonté sur place une maison traditionnelle hongroise ainsi qu'une tente à bière bavaroise, sous laquelle les nombreux visiteurs viennent étancher leur soif.

## UN CONCOURS DE PHOTOS DE FAMILLE

Les photographes du monde entier sont invités à pointer leur objectif sur la famille dans le cadre d'un concours de photographie organisé par l'Unesco et le Japon. Ce thème coïncide avec l'Année internationale de la famille que les Nations Unies célébreront en 1994. Les trois premiers gagnants remporteront chacun la somme de 5 000 dollars et un Nikon F4 AF. En dehors des trois premiers prix, il y aura sept prix

spéciaux de 1 000 dollars chacun et 120 mentions honorables. Toutes les œuvres primées seront publiées dans un catalogue et présentées dans une exposition itinérante.

Pour tous renseignements et formulaires de candidature, écrire à l'adresse suivante: Unesco/ACCU World Photo Contest 1993, Asian Cultural Center for Unesco (ACCU), Japan Publishers BLDG., No 6, Fukuromachi, Shinjuku-ku, Tokyo, 162, Japon.

N.B. Seuls les ressortissants des Etats membres de l'Unesco et/ou des Nations Unies sont admis à participer à ce concours. La date limite pour le dépôt des candidatures est fixée au 1<sup>er</sup> mars 1993.

## ROUTES DE LA SOIE, ROUTES DE DIALOGUE

Le projet d'étude intégrale des Routes de la soie (1987-1997), lancé par l'Unesco, compte déjà quatre expéditions à son actif: la route du Nord (depuis Xian en Chine jusqu'à Kashgar, Turkistan, juillet-août 1990); la route Maritime (de Venise au Japon, octobre 1990-mars 1991); la route de la Steppe (en Asie centrale soviétique, avril-juin 1991) et, en juillet-août de cette année, la route des Nomades de l'Altai, qui s'est achevée à Oulan Bator, capitale de la Mongolie.

Aux 23 volumes de communications scientifiques, présentées dans les séminaires au cours des trois premières expéditions, on peut ajouter 14 ouvrages sur les routes de la Soie déjà parus ainsi qu'une série de quatre livres pour enfants co-publiée par l'Unesco. Le projet a permis de mieux mesurer la profondeur de l'influence qu'ont exercée les uns sur les autres les habitants de l'Eurasie. Les spécialistes ont été stupéfiés par la multiplicité des interférences culturelles réciproques dans les domaines de l'architecture, des pratiques religieuses, des mœurs en général, tout au long des routes de la Soie.

## LES ENSEIGNANTS AU TRAVAIL

Les enseignants sont au nombre de quarante millions dans le monde. De leurs conditions de travail et d'emploi dépend en grande partie la qualité de l'enseignement. Trois livres, publiés par le Bureau international du travail à Genève, font le point sur les problèmes de cette profession. Ils éclairent utilement des questions telles que le déroulement de la carrière, les relations

professionnelles, le temps de travail ou la rémunération, notamment dans les pays en développement, les normes internationales du travail ou les enjeux de la situation actuelle. Des guides clairs et précis qui fournissent des repères pour mieux définir la politique scolaire, améliorer la situation des enseignants et, avec elle, la qualité de l'enseignement.

• *Les normes internationales du travail et les enseignants* (1990).

• *Le personnel enseignant des pays en développement. Aperçu des conditions de service* (1991).

• *Le personnel enseignant: les défis des années 90* (1991).

## LE VIETNAM REDÉCOUVERT

«Nous avons été en guerre pendant longtemps et nous ne pouvions pas nous occuper du patrimoine», a déclaré M. Dang Van Bai, directeur adjoint du Département de conservation des antiquités et des musées du Vietnam, à l'occasion d'un atelier régional de l'Unesco qui s'est tenu à Djakarta en avril pour marquer le 20<sup>e</sup> anniversaire de la Convention du patrimoine mondial. Les six sites dont le Vietnam a proposé l'inscription sur la Liste du patrimoine de l'humanité sont: la cité impériale de Hué, avec son ensemble de palais, de tombeaux, de mausolées, de pagodes et de temples; le port maritime de Hoi An datant des 16<sup>e</sup> et 17<sup>e</sup> siècles; le site historique de Hoa Lu, avec sa citadelle du 11<sup>e</sup> siècle et ses temples; Huong Song, superbe site montagneux renfermant dans une grotte un immense sanctuaire bouddhiste; Ha Long Bay et ses vestiges néolithiques; enfin, la forêt domaniale de Cuc Phuong, peuplée d'arbres millénaires et d'animaux rares.

## 170

C'est le nombre d'Etats membres que compte l'Unesco au 9 juin 1992. Parmi les derniers Etats à signer à cette date l'Acte constitutif de l'Organisation: le Kazakhstan, la Moldavie, la Slovénie, la Croatie, le Kirghizistan, l'Azerbaïdjan et l'Arménie.

## LE COURRIER DE L'UNESCO EN MICROFICHES

La Bibliothèque du Siège de l'Unesco à Paris possède désormais un jeu complet des numéros du *Courrier de l'Unesco* sur microfiches. Le lecteur peut consulter, dans les versions française, anglaise et espagnole, tous les numéros parus de 1948 à nos jours. □



# La chronique de Federico Mayor

*Le directeur général de l'UNESCO dessine pour les lecteurs du Courrier les grands axes de sa réflexion et de son action.*

# Aider les éveilleurs

**D**ès 1946, William Carr, un des pères fondateurs de l'UNESCO, avait souligné que le principal mandat de l'Organisation — promouvoir le droit à l'éducation — ne pouvait être réalisé sans la participation des enseignants. Il se fit l'avocat d'une charte internationale acceptable dans tous les pays. Vingt ans plus tard, en 1966, il fut rapporteur de la Conférence spéciale intergouvernementale qui adopta la Recommandation sur la condition du personnel enseignant.

On ne saurait sous-estimer l'importance de cet instrument normatif international, le seul qui traite de l'ensemble des problèmes de la profession enseignante, et dont les 146 dispositions sont toujours de nature à guider, dans tous les pays, tant l'élaboration de législations nationales que la conduite de négociations collectives.

La condition des enseignants est loin d'être satisfaisante sous tous les cieux. L'expansion rapide et la démocratisation de l'éducation dans les pays en développement ont mis les systèmes éducatifs à rude épreuve. Des enseignants peu qualifiés, sans accès à la formation continue, sous-payés, y tâchent quand même, avec les moyens du bord, d'ouvrir les esprits qui leur sont confiés.

Cette situation alarmante se développe au moment où tous les pays, développés et en développement, comprennent l'importance vitale d'avoir une population instruite. Et par «instruite», j'entends non seulement sachant lire, écrire et exprimer sa volonté, mais aussi instruite des principes et valeurs de tolérance, de respect et de compréhension qui fondent la paix et la coopération entre les nations.

La Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous adoptée en 1990 par la communauté internationale à Jomtien (Thaïlande), traduit la double nécessité d'étendre et d'améliorer l'éducation. Après la famille, le maître d'école reste le principal éducateur; à ce titre, il est un partenaire essentiel dans toute entreprise éducative.

## LA DIMENSION ENSEIGNANTE

Cette conférence a mis en évidence un certain nombre de priorités. Elle a notamment montré la nécessité de structures et de programmes parallèles, non formels, venant en complément de l'école. On estime en effet à 134 millions d'enfants de 6 à 11 ans et à 283 millions d'adolescents de 12 à 17 ans le nombre des jeunes qui n'ont ni école, ni enseignant. L'expansion rapide de l'extra-scolaire exige qu'on lui accorde dans l'avenir l'attention qu'il mérite. Les enseignants et leurs associations peuvent jouer un rôle déterminant dans cet effort, notamment en veillant à ce que le personnel bénéficie d'une formation et d'un appui adéquats et que l'enseignement qu'il dispense soit d'une qualité équivalente à celui que donne l'école.

Je regrette qu'un instrument aussi précieux que la Recommandation de 1966 sur la condition du personnel enseignant n'ait pas rencontré un plus large écho, que ses

dispositions n'aient pas été mieux utilisées. Il faut lui donner un nouvel élan, en réalisant ensemble, gouvernements et organisations non gouvernementales, des actions que nous aurons élaborées en commun.

Nous étudions actuellement la possibilité de créer, dans diverses universités, des «chaires UNESCO» qui seraient consacrées à la notion globale de formation des enseignants. Par ailleurs, il faut faire connaître bien davantage la Recommandation, en particulier dans les groupements professionnels s'occupant de politique et de pratique éducatives.

Nous pouvons aussi veiller à ce que la «dimension enseignante» — comme on dit la «dimension humaine» — soit prise en compte dans toute initiative visant à promouvoir la qualité et l'efficacité de l'éducation. En proposant cela, je ne fais que plaider en faveur de l'application d'un principe directeur de la Recommandation, qui stipule: «le progrès de l'enseignement dépend dans une grande mesure des qualifications, de la compétence du corps enseignant, ainsi que des qualités humaines, pédagogiques et professionnelles de chacun de ses membres».

## LA CLÉ DE L'AVENIR

Les établissements d'enseignement supérieur ont, eux aussi, un rôle à jouer dans la promotion de la profession enseignante. Pourquoi ne pas les inciter, les encourager à être plus présents dans cette action par des projets pilotes, des recherches débouchant sur des approches novatrices?

Enfin, il faudrait donner aux enseignants et à leurs représentants élus le rôle qui leur revient dans les processus d'élaboration et de gestion des politiques éducatives. Il faut qu'ils aient la possibilité de faire entendre leur voix. Il faut aussi qu'ils aient la volonté de le faire; et s'ils ne sont pas toujours aussi motivés qu'on le souhaiterait, c'est peut-être parce qu'ils ne voient pas vraiment l'espérance au bout de la route.

Nous devons nous efforcer de témoigner aux éducateurs la reconnaissance à laquelle ils ont droit. Nous célébrons cette année le quatre centième anniversaire de la naissance de Comenius, le grand humaniste tchèque. Il faudrait célébrer chaque année les enseignants, faire mieux connaître et apprécier leur rôle tant aux décideurs qu'au simple citoyen. Les éducateurs sont en effet la clé de l'avenir, le fondement de la démocratie. Ce sont des semeurs de respect, de dialogue, de compréhension, d'amour.

Notre Organisation souhaite vivement contribuer à cette reconnaissance publique, sans cesse renouvelée, par la création notamment de Prix UNESCO annuels. Nous voudrions aussi encourager les États à créer des prix nationaux bénéficiant de toutes les garanties d'objectivité et de professionnalisme pour ce qui concerne l'évaluation des candidats et l'ensemble du processus de sélection.

Il nous incombe à tous de faciliter la tâche de ces «éveilleurs». □



La statue de la Liberté après sa restauration, qui a duré de 1984 à 1986.



À l'âge de 106 ans, la statue de la Liberté est bien plus qu'une vénérable vieille dame. Cette incarnation de la liberté, de la force et de l'éternelle jeunesse a été une source d'espoir pour des générations d'immigrants, et de fierté pour tous les Américains. Mais la statue de «Miss Liberty», don généreux de la France aux Etats-Unis pour commémorer la Déclaration d'indépendance, est également le symbole de l'amitié franco-américaine. Enfin, cette géante de fer est aussi la plus grande statue du monde: 46 mètres de haut de la base au sommet, 93 mètres avec le socle.

L'idée de faire cette statue est née à Paris un soir de 1865, dans le salon à la mode de l'historien Edouard Lefebvre de Laboulaye. C'est lui qui suggéra d'offrir ce monument à l'Amérique pour célébrer le centenaire de la Déclaration d'indépendance en 1876. Sym-

bole de l'amitié franco-américaine, *La Liberté éclairant le monde* devait être aussi l'expression des sentiments libéraux d'une intelligentsia qui piaffait sous la férule de Napoléon III.

Parmi les invités de Laboulaye ce soir-là se trouvait le jeune et talentueux sculpteur Frédéric Auguste Bartholdi, alors âgé de 31 ans. Enthousiasmé, il se propose pour réaliser le projet, sans savoir qu'il allait y consacrer plus de vingt ans de sa vie.

Pour cette entreprise gigantesque, Bartholdi alla puiser son inspiration dans la statuaire égyptienne et italienne, et dans des reconstitutions du colosse de Rhodes. Ayant dessiné un projet de maquette, il se mit au travail sur un modèle en plâtre de 11 mètres de haut précédant la statue définitive.

Dans son atelier parisien de Montparnasse, des dizaines d'ouvriers s'affairaient



# La statue de la Liberté

PAR SUZANNE PATTERSON

contemplant, médusés, la statue s'élevant peu à peu au dessus des toits de Paris.

Encore fallait-il donner à Miss Liberty un piédestal, et trouver pour cela 250 000 dollars. On lança une souscription aux Etats-Unis. La poétesse Emma Lazarus offrit le manuscrit d'un sonnet à la liberté, vendu pour 1 500 dollars aux enchères, et dont l'un des vers est gravé sur une plaque du monument: «Donnez-moi ces masses exténuées, démunies, effrayées, qui aspirent à respirer librement.» Mais il fallut que le magnat de la presse new-yorkaise Joseph Pulitzer, lui-même immigrant d'origine hongroise, intervienne dans le *New York World* et fasse honte à ses compatriotes d'accepter un tel don sans prévoir de lieu digne de l'accueillir pour que soient enfin réunis les fonds nécessaires.

Le site choisi était celui de Bedloe's Island, îlot de la baie de New York tout proche d'Ellis Island, où étaient situés les services d'accueil des immigrants. Lors d'un voyage à New York en 1871, Bartholdi lui-même avait noté que c'était là que les immigrants avaient «la première vue du Nouveau Monde».

Une fois le socle installé, on démontra la statue pour l'expédier en pièces détachées dans d'énormes caisses, 214 en tout. Le monument fut officiellement inauguré quatre mois après le débarquement de la dernière caisse, le 28 octobre 1886. Malgré le crachin et le brouillard, l'ambiance était à la fête, avec régates, coups de canon et défilés de majorettes, mais seuls quelques privilégiés purent saisir des bribes du discours inaugural du président américain Grover Cleveland.

Depuis, la statue est devenue un symbole mondialement connu, mais cela ne l'a pas

empêché de souffrir des intempéries, des morsures du sel et de la pollution. Au début des années 1980, une mission d'enquête constata les dégâts et préconisa des travaux de restauration. Ceux-ci débutèrent en 1984, année où la statue de la Liberté fut inscrite sur la Liste du patrimoine mondial de l'UNESCO, et furent menés sous la supervision d'experts américains assistés de dix spécialistes français. Les 31 millions de dollars nécessaires furent rassemblés en faisant appel au mécénat des entreprises et des associations, dont beaucoup étaient regroupées sous l'égide de la Fondation Statue de la Liberté-Ellis Island. Il y eut aussi beaucoup de dons individuels, et des millions d'écoliers rassemblèrent quelque 3 millions de dollars en lavant des voitures et en vendant des fleurs.

La restauration nécessitait un énorme travail contre la corrosion, notamment sur les 1 800 plaques de métal de la statue. Les métallurgistes venus de France avec deux tonnes de matériel, dont une centaine de marteaux spécialement conçus, passèrent des mois à marteler le revêtement de cuivre de la statue et à remodeler la couronne, le flambeau et la flamme, n'hésitant pas à affronter les piquets de grève de leurs collègues new-yorkais, protestant contre la concurrence étrangère.

La statue est restée ainsi emmaillotée plus de deux ans sous les échafaudages pendant que l'on procédait à sa rénovation, et aussi à quelques améliorations: pose d'un ascenseur vitré à deux niveaux et d'un escalier neuf, d'un système de chauffage et de climatisation. Ainsi remise à neuf, la statue peut résister à des vents de 200 km à l'heure, et les experts affirment qu'elle restera debout au moins un demi-millénaire. Le monument

sous sa direction à l'édification du colosse. L'ingénieur Gustave Eiffel, qui n'avait pas encore construit sa fameuse tour, l'aida à concevoir l'armature métallique de l'ouvrage.

La statue grandeur nature fut bâtie par morceaux reproduisant les proportions du modèle d'atelier. Ces parties en plâtre furent ensuite enrobées d'un carénage de bois sur lequel on plaqua et riva les feuilles de cuivre qui constituaient l'enveloppe ou la «peau» de la statue.

Les fonds nécessaires (plus de 7 millions de francs actuels) furent réunis grâce à des loteries et à une souscription nationale qui recueillit plus de 100 000 signatures. Bartholdi quant à lui vivait en attendant de diverses commandes officielles, dont le fameux Lion de Belfort. Mais en raison des problèmes de financement, il fallut attendre 1884 pour que les voisins du sculpteur



Ci-contre, Frédéric-Auguste Bartholdi (montrant du doigt le dessin de la statue) et les membres du Comité américain pour le monument, dont le célèbre magnat de la presse, Joseph Pulitzer (appuyé sur le fauteuil du sculpteur). Illustration de 1886. En bas, la main gauche en cours d'élaboration dans l'atelier de montage parisien de la statue.

des Américains de Paris en signe de reconnaissance. Cent ans plus tard, le gouvernement français a consacré plusieurs millions de francs à la restaurer, et en a profité pour réparer une épaule endommagée par un obus pendant la Seconde Guerre mondiale. En 1989, à l'occasion du bicentenaire de la Révolution française, le quotidien américain *The International Herald Tribune* a financé l'installation non loin de là, près de la place de l'Alma, d'une reproduction grandeur nature de la flamme dorée de Miss Liberty à New York.

En conclusion, la popularité de la statue reflète sa puissance d'évocation aux yeux de l'opinion publique du monde entier, et sans doute aussi l'impression inoubliable qu'elle a laissée à des générations de visiteurs découvrant le Nouveau Monde: «Je n'oublierai jamais ma première vision de Miss Liberty, lorsque notre bateau est entré dans le port de New York il y a quarante ans», déclare, par exemple, la franco-anglaise Marcelle Ergas, qui partage sa vie entre la France et les États-Unis. «Ma famille et moi, nous étions debout dès l'aube pour l'apercevoir et pour nous, au lendemain de la guerre, c'était vraiment formidable de voir ce vivant symbole de la liberté mais aussi de la prospérité, car cela signifiait que nous allions manger à notre faim après toutes les privations de la guerre.» □

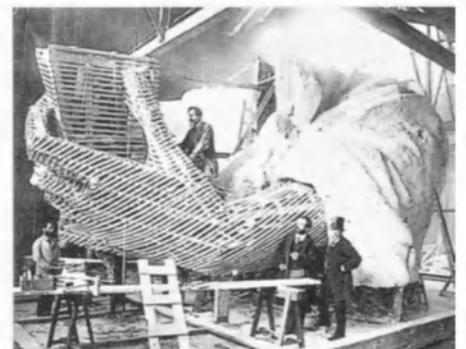
restauré a été réouvert au public pour le centenaire de son inauguration, attirant des centaines de milliers de visiteurs et d'innombrables marchands de souvenirs.

Au fil des ans, la statue est devenue le symbole universel de la liberté; les Boys Scouts américains en ont installé plus de 200 répliques sur tout le territoire. Il en existe des copies au parc Belgrano de Buenos Aires, près de Rio de Janeiro, à Bangkok et dans plusieurs villes du Japon.

En France, le Jardin du Luxembourg à Paris abrite une reproduction de 2,75 mètres de haut. A Barentin, près de Rouen, le musée de sculpture en plein air comporte un modèle

en fibre de verre dont l'histoire est pour le moins curieuse. Il s'agit d'un accessoire de cinéma utilisé dans un film où joue l'acteur français Jean-Paul Belmondo: la statue creuse servait de cachette pour dissimuler de la contrebande. A la fin du tournage, la statue devait être détruite et n'a dû son salut qu'à l'intervention du sculpteur Paul Belmondo, père de l'acteur.

Mais l'authentique petite sœur parisienne de la statue de la Liberté est la réplique de 16 mètres de haut qui salue les passagers des bateaux mouches depuis le pont de Grenelle, près de l'île aux Cygnes. Cette statue fut érigée en 1885 à l'initiative





# DISQUES RÉCENTS

## MUSIQUES DU MONDE

### Vietnam. *Hát Chèo. Théâtre Populaire Traditionnel.*

Anthologie des Musiques Traditionnelles  
CD UNESCO D 8022

La superbe série d'enregistrements de musiques traditionnelles réalisée par l'UNESCO donne à connaître de nombreuses formes d'expression injustement oubliées ou négligées, dont ce merveilleux hát chèo vietnamien, théâtre chanté souvent satirique ou anecdotique remontant, nous informe le musicologue Tran Van Khe, à la «nuit des temps». Cette musique riche en percussions diverses, en flûtes et en instruments à cordes (vièles et luths), souvent extravertie, rappelle par moments celle de la Chine méridionale. Complexe et raffinée, à l'image du Vietnam, qui recommence peu à peu aujourd'hui à dévoiler aux touristes et aux cinéphiles ses splendeurs longtemps tenues secrètes, le hát chèo nous plonge dans un univers sonore aux multiples enchantements.

### Musique kurde. Musiques et Musiciens du Monde.

CD UNESCO D 8023

La musique kurde, proche de la musique persane, fait partie du grand courant musical des

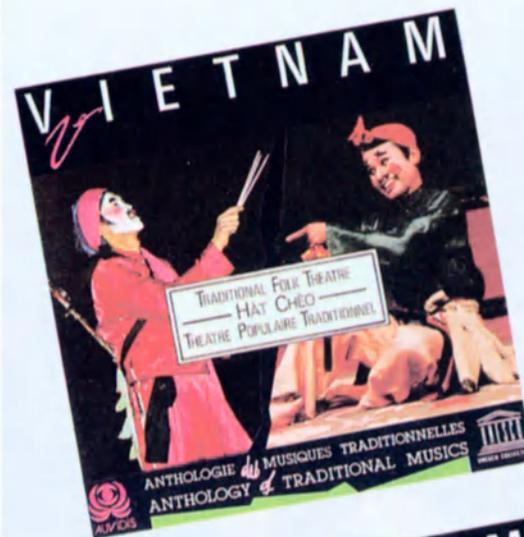
musiques modales, originaire de l'Inde et répandu jusqu'en Andalousie. Mais agrippés à leur contreforts montagneux et luttant aujourd'hui dans des campements encore plus précaires, les Kurdes, descendants des Mèdes légendaires, n'ont pas aussi facilement révélé leur art aux étrangers que l'on fait leurs voisins arméniens, turcs, arabes ou persans. Les modes kurdes sont désignés par le même terme, *maqam*, que dans la musique arabe, mais leurs variantes sont baptisées de noms de jeunes filles ou de diverses régions. Les instruments: luths, flûtes droites et percussions, rappellent également ceux de la Perse et des pays arabes. Une musique savante, rude et ardente à la fois, issue d'une tradition antique, que l'on découvre avec bonheur.

### Sones Cubanos. Septeto Nacional de Ignacio Piñeiro.

Seeco SCCD-9278  
Le Septeto Nacional, organisé à la fin des années 20 par le magistral compositeur Ignacio Piñeiro, Protée musical qui revitalisa le genre connu sous le nom de *son*, est une véritable institution dans l'histoire de la musique cubaine. Nourri dans les quartiers noirs de La Havane, où il grandit, par la rumba et les tambours africains, Piñeiro évoque, dans «Mayeya no juegos con los santos», les *collares* (colliers) sacrés de la *santería*, culte afro-cubain syncrétique né du mariage entre le catholicisme et la religion yorouba. «Suavecito», aux sous-entendus osés, remporta le premier prix à l'exposition de Séville de 1929, et Gershwin, de passage à Cuba, emprunta quelques mesures de son «Echale salsa» — à l'origine du mots «salsa», désignant aujourd'hui la musique populaire d'origine cubaine — et le réutilisa dans sa «Cuban Overture». Des chansons savoureuses, truffées de calembours et de métaphores sur la nourriture et l'amour — les deux éléments indispensables à la survie — qui ravissent toujours les amateurs de rythmes latins.

### Ramito. *El cantor de la Montaña.*

Vol. 1 CD Ansonia HGCD-1237  
Ramito, de son vrai nom Flor Morales Ramos, est un des interprètes notoires de la musique *jibara* portoricaine, c'est-à-dire du folklore paysan:



de l'aguinaldo et du seis, hérités de la tradition espagnole, de la plena créole, née au début du siècle à Ponce, sur la côte sud de Porto Rico, et d'autres rythmes, tels que le bolero, importé de Cuba ou le poro, ou la llanera, empruntés à d'autres cultures latino-américaines. Il est accompagné ici par les instruments *típicos* (traditionnels) de l'île: le güiro (gourde striée raclée), l'accordéon, le cuatro, instrument à cordes, ou la guitare, et parfois la trompette. Si la salsa portoricaine est appréciée dans le monde entier, la musique *jibara* demeure plus méconnue. Cet enregistrement nous en fait savourer le charme agreste, ainsi que la voix sonore de Ramito, aux accents parfois mexicains.

### Japon. *O-Suwa Daiko Drums.*

Collection Musiques et Musiciens du Monde.  
CD UNESCO D 8030

Les rythmes des tambours daiko, liés aux cultes shinto et à la musique militaire médiévale du Japon, sont demeurés beaucoup plus secrets que le gagaku, la musique du nô ou celle du kabuki. Cet ensemble de la vallée de Suwa, dans la région

de Shinano, à l'ouest de Tokyo, est dirigé par Oguchi Daihachi, dont la famille préserve de longue date la tradition du kagura (musique cérémonielle shinto). Outre les tambours miya-taiko, qui en sont les instruments principaux, l'ensemble comprend des flûtes de bambou, des conques marines, des idiophones en bois et diverses autres sortes de tambours. Les sonorités sont saisissantes, majestueuses, animées de ce souffle épique que l'on sent encore passer dans les films guerriers de Kurosasawa.

## MUSIQUE POPULAIRE

### Don Azpiazu Havana Casino Orchestra

CD MM 30911  
Don Azpiazu dirigeait à La Havane, à la fin des années vingt, l'un des premiers orchestres à avoir imposé un répertoire cubain dans des hôtels et casinos jusque-là dominés par la musique américaine. C'est également Azpiazu qui a amené aux États-Unis le célèbre «El manisero» («Le vendeur de cacahuètes»),



qui déclencha dans les années trente un engouement sans précédent pour la rumba de salon et les rythmes cubains en général. Azpiazu interprète ici les grands classiques de la musique cubaine: «El manisero» chanté par l'ineffable Antonio Machín — grand ambassadeur de la musique cubaine en Europe —, «La ruñidera», «Lamento Borinqueño», composé par le Portoricain Rafael Hernández sur un trottoir d'East Harlem dans un moment de nostalgie pour son île, «La cachimba de San Juan», «El panquelerero», «Chivo que rompe tambo» et autres mélodies délicieuses qui firent les beaux jours des dancings de l'entre-deux-guerres et que les Cubains d'aujourd'hui fredonnent avec émotion.

## JAZZ

### Legends of the Blues.

Volume 2 CD Columbia 468770 2

Cette formidable anthologie du blues réunit des chansons sarcastiques, grivoises, humoristiques ou désespérées, aux antipodes de la sensibilité bucolique de Porto Rico: «She

shook her gin», ouvertement sexuel, «Cold Blooded Murder - No 2», «Take it easy greazy», «Down in the Slums», reflétant à la fois la vitalité, la verve et le tragique de la culture afro-américaine, où le rire masque les pleurs et le dénigrement la frustration d'être rejeté par la société blanche et de mal s'accepter soi-même. Mais cependant, dans les blues les plus anciens, la guitare y conserve souvent un caractère aussi rural que dans certains airs portoricains. Les abondantes notes accompagnant le compact présentent un historique du blues et fournissent des indications biographiques sur quelques bluesmen demeurés dans l'obscurité. Si Victoria Spivey, Champion Jack Dupree ou Brownie McGhee sont aujourd'hui entrés dans le panthéon du blues, Buddy Moss, Merline Johnson ou Lucille Bogan méritent eux aussi la consécration.

### Duke Ellington and His Orchestra. Piano in the Background.

CD Sony Jazz COL 4684042

Ellington s'en est fréquemment tenu au simple rôle

de compositeur et de chef d'orchestre, mais cette série d'enregistrements, réalisés à Hollywood en 1960, souligne son prodigieux talent de pianiste. Quelques grands classiques: «Take the "A" Train» ou «Perdido» et des compositions rarement jouées: «Kinda Dukish» d'Ellington ou «Midriff» de Billy Strayhorn, par exemple. Des arrangements vigoureux et swingants, avec la précision d'ensemble qui caractérise la formation d'Ellington. Duke, magistral alchimiste du jazz, choisit toujours la note juste, et son accompagnement pertinent confère à l'orchestre une surprenante élasticité. Varèse, avec qui Charlie Parker avait désiré étudier peu avant sa mort, décrivait l'orchestre symphonique comme «un éléphant hydro-pique» et l'orchestre de jazz comme «un tigre rugissant». Sans doute avait-il écouté Ellington.

### Freddie Hubbard. Bolivia.

CD Limelight 820 837-2

Hubbard (trompette, flugelhorn), Cedar Walton (piano), Billy Higgins (batterie), David Williams (contrebasse), Ralph Moore (saxophones ténor et soprano), Vincent Herring (saxophone alto et soprano), Giovanni Hidalgo (conga).

Excellent compact enregistré en 1990 avec Cedar Walton et sa rythmique habituelle, plus le prodige portoricain Giovanni Hidalgo à la conga sur «Homegrown», et deux jeunes

loups du jazz: Vincent Herring, qui joua longtemps dans les rues de New York avant d'être découvert, et Ralph Moore, qui se produit actuellement avec le groupe de Walton. Walton montre, sur «God Bless the Child», quel accompagnateur attentif il sait être, comblant les espaces de la mélodie avec de luxuriantes successions d'accords et, sur «Homegrown», à quel point il a assimilé les rythmes latins. Musique d'une exubérance salutaire.

### Ella Fitzgerald Sings the Duke Ellington Song Book

Verve 3 CD 837 035-2

Cet enregistrement fait partie de la série des *songbooks* (recueils de chansons) produits par Norman Granz dans les années cinquante et soixante, qui contribuèrent à la légende d'Ella Fitzgerald. Ella, accompagnée de Duke Ellington, est au summum de sa carrière. La voix possède une plénitude, un velouté, une douceur qu'elle perdra malheureusement quelques années plus tard. Si Ella est mondialement connue pour son scat, ce sont les ballades qu'elle préférerait interpréter et ce sont ici les ballades: «Day Dream», «Lost in Meditation», «Azure», qui sont les plus émouvantes. Ben Webster prolonge la voix d'Ella avec son ample vibrato et improvise avec une infinie tendresse. Un chef-d'œuvre absolu.

### Arturo Sandoval. I Remember Clifford.

Arturo Sandoval (trompette, flugelhorn), Kenny Kirkland (piano), Kenny Washington (batterie), Ernie Watts, David Sanchez, Ed Calle (saxophone ténor), Felix Gómez (clavier). CD GRP 96682

Le trompettiste cubain Arturo Sandoval, entouré de l'ancienne rythmique de Wynton Marsalis et de trois prodigieux saxophonistes, rend ici hommage à l'un de ses maîtres: Clifford Brown, mort prématurément dans un accident de voiture. Les mélodies des standards: «Daahoud», «Joy Spring», «Cherokee», «Parisian Thoroughfare», sont richement harmonisées. Watts improvise superbement sur «Jordu» et une évidente joie de jouer éclate sur toutes les plages. Un des enregistrements de jazz les plus agréables de cette année.

■ Isabelle Leymarie

**Directeur:** Bahgat Elnadi  
**Rédacteur en chef:** Adel Rifaat

#### RÉDACTION AU SIÈGE

**Secrétaire de rédaction:** Gillian Whitcomb  
**Français:** Alain Lévêque, Neda El Khazen  
**Anglais:** Roy Malkin  
**Espagnol:** Miguel Labarca, Araceli Ortiz de Urbina  
**Unité artistique, fabrication:** Georges Servat (47.25)  
**Illustration:** Ariane Bailey (46.90)  
**Documentation:** Violette Ringelstein (46.85)  
**Relations éditions hors Siège et presse:** Solange Bellin (46.87)  
**Secrétariat de direction:** Annie Brachet (47.15), Mouna Chatta  
**Assistant administratif:** Prithi Perera  
**Éditions en braille (français, anglais, espagnol et coréen):** Marie-Dominique Bourgeois (46.92).

#### ÉDITIONS HORS SIÈGE

**Russe:** Alexandre Melnikov (Moscou)  
**Allemand:** Werner Merkl (Berne)  
**Arabe:** El-Said Mahmoud El Sheniti (Le Caire)  
**Italien:** Mario Guidotti (Rome)  
**Hindi:** Ganga Prasad Vimal (Delhi)  
**Tamoul:** M. Mohammed Mustapha (Madras)  
**Persan:** H. Sadough Vanini (Téhéran)  
**Néerlandais:** Paul Morren (Anvers)  
**Portugais:** Benedicto Silva (Rio de Janeiro)  
**Turc:** Mefra Ilgazer (Istanbul)  
**Ourdou:** Wali Mohammad Zaki (Islamabad)  
**Catalan:** Joan Carreras i Martí (Barcelone)  
**Malais:** Azizah Hamzah (Kuala Lumpur)  
**Coréen:** Yi Tong-ok (Séoul)  
**Kiswahili:** Leonard J. Shuma (Dar-es-Salaam)  
**Slovène:** Aleksandra Kornhauser (Ljubljana)  
**Chinois:** Shen Guofen (Beijing)  
**Bulgare:** Dragomir Petrov (Sofia)  
**Grec:** Nicolas Papageorgiou (Athènes)  
**Cinghalais:** S.J. Sumanasekera Banda (Colombo)  
**Finois:** Marjatta Oksanen (Helsinki)  
**Basque:** Gurutz Larrañaga (San Sebastián)  
**Thaï:** Savitri Suwansathit (Bangkok)  
**Vietnamien:** Do Phuong (Hanoi)  
**Pachto:** Ghotti Khawari (Kaboul)  
**Haoussa:** Habib Alhassan (Sokoto)  
**Bengali:** Abdullah A.M. Sharafuddin (Dacca)  
**Ukrainien:** Victor Stelmakh (Kiev)  
**Tchèque et slovaque:** Milan Syruček (Prague)  
**Gallois:** Xavier Senín Fernández (Saint-Jacques-de-Compostelle)

#### VENTES ET PROMOTION

**Abonnements:** Marie-Thérèse Hardy (45.65), Jocelyne Despouy, Alpha Diakité, Jacqueline Louise-Julie, Manichan Ngonekeo, Michel Ravassard, Michelle Robillard, Mohamed Salah El Din, Sylvie van Rijsewijk, Ricardo Zamora-Perez  
**Liaison agents et abonnés:** Ginette Motreff (45.64)  
**Comptabilité:** (45.65)  
**Courrier:** Martial Amegee (47.50)  
**Magasin:** Hector Garcia Sandoval (47.50)

**ABONNEMENTS.** Tél. : 45.68.45.65  
1 an: 211 francs français. 2 ans: 396 francs.  
**Pour les pays en développement:**  
1 an: 132 francs français. 2 ans: 211 francs.  
Reproduction sous forme de microfiches (1 an): 113 francs.  
Reliure pour une année: 72 francs.  
 Paiement par chèque bancaire, CCP ou mandat à l'ordre de l'UNESCO.

Les articles et photos non copyright peuvent être reproduits à condition d'être accompagnés du nom de l'auteur et de la mention «Reproduits du Courrier de l'UNESCO», en précisant la date du numéro. Trois justificatifs devront être envoyés à la direction du Courrier. Les photos non copyright seront fournies aux publications qui en feront la demande. Les manuscrits non sollicités par la Rédaction ne seront renvoyés que s'ils sont accompagnés d'un coupon-réponse international. Les articles paraissant dans le Courrier de l'UNESCO expriment l'opinion de leurs auteurs et non pas nécessairement celles de l'UNESCO ou de la Rédaction. Les titres des articles et légendes des photos sont de la Rédaction. Enfin, les frontières qui figurent sur les cartes que nous publions n'impliquent pas reconnaissance officielle par l'UNESCO ou les Nations Unies.

IMPRIMÉ EN FRANCE (Printed in France)  
DEPOT LÉGAL: C1 - SEPTEMBRE 1992.  
COMMISSION PARITAIRE N° 71842 - DIFFUSÉ PAR LES N.M.P.P.  
Photocomposition: Le Courrier de l'UNESCO.  
Photogravure-impression: Maury-Imprimeur S.A.,  
Z.I., route d'Etampes, 45330 Malesherbes.  
ISSN 0304-3118 N°9-1992-0PH-92-507 F

Ce numéro comprend 52 pages et un encart de 4 pages  
situé entre les pages 10-11 et 42-43.

Notre prochain numéro  
(octobre 1992)  
aura pour thème:

# Télévisions

#### CRÉDITS PHOTOGRAPHIQUES

Couverture, page 3: © Roger-Viollet, Paris, Musée de Tours. Couverture de dos, pages 12, 13, 16: © Roland & Sabrina Michaud, Paris. Page 2: UNESCO-Armelle Le Louët. Pages 4-5: © Agence de presse Bernard, Paris. Page 7: © Jean-Loup Sief, Paris. Pages 9, 17, 41: © Jean-Loup Charmet, Paris. Pages 10-11: © Varga/Artephot, Paris. Page 11: Johannes Laurentius © Antikenmuseum, Staatliche Museen Preußischer Kulturbesitz, Berlin. Page 14: © Lauros-Giraudon, Château de Versailles. Page 15: © Giraudon, Paris. Page 18: Percheron © Artephot, Paris. Page 19: © Edimedia, Snark International, Paris, Musée de Randers, Danemark. Page 20: © Giraudon, Paris, Bibliothèque de Wolfenbüttel. Page 21: © Judy de Bustamante, Colegio Militar Eloy Alfaro, Quito. Page 22: © Bibliothèque Nationale, Paris. Page 23: © Monique Pietri, Paris. Page 24 en haut: Lewis © Rapho, Paris. Page 24 en bas: © WWF International/World Organization of the Scout Movement. Page 25 en haut: Klemm © Jacana, Paris. Page 25 en bas: UNESCO-N. Tornudd. Page 26: UNESCO-Andes-Czaz. Pages 26-27: UNESCO/IUCN/J. Thorsell. Page 28: © Maurice Huser, Fotogram-Stone, Paris. Page 29: © Cherville, Fotogram-Stone, Paris. Page 30: © Giraudon, Paris. Page 31: Berretty © Rapho, Paris. Pages 32-33: Rachid Melloul © Sygma, Paris. Page 32: Niépce © Rapho, Paris. Page 35: © Musée National d'Ethnologie, Leyde. Pages 36, 39: © Claude Sauvageot, Paris. Page 37: Richard Frieman © Rapho, Paris. Page 38: Donnezan © Rapho, Paris. Page 40: Michel Baret © Rapho, Paris. Pages 42-43: UNESCO-J. Caro-Gardiner. Page 44: UNESCO-Dominique Roger. Pages 46-47: UNESCO-Georges Servat. Page 48 en haut: © Jean-Loup Charmet, Bibliothèque du Conservatoire des Arts et Métiers, Paris. Page 48 en bas: C. Kempf © Musée Bartholdi, Colmar.

