

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 59/1968 (1968)

Artikel: Didactique de l'initiation au cinéma, à la TV, à la publicité
Autor: Golay, J. P.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-11552>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 06.10.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Didactique de l'initiation au cinéma, à la TV, à la publicité

On voudra bien corriger par quelques nuances l'excessive netteté des distinctions que j'établis entre le cinéma et la littérature. On y sera encouragé d'ailleurs dans la conclusion de cet article. Il s'agit de la présence dans le film de *deux niveaux de signification*, de la *continuité de l'environnement* de ce langage, en particulier sous forme de TV et de publicité.

Les deux niveaux de signification

Presque tous les films sont faciles à suivre au *niveau de la dénotation*; tout particulièrement pour la génération contemporaine de la télévision: les retours en arrière, la caméra subjective, les inserts sont le plus souvent décodés spontanément par le jeune spectateur, alors que ses grands-parents, voire ses maîtres, achoppent plus que lui aux ruptures de la chronologie ou à la multiplicité des points de vue. Les « TV-spots », par leur concision, et les bandes dessinées sont un facteur d'acquisition du langage cinématographique d'une grande importance. Les observations qu'on peut faire actuellement sur les capacités de dénotation du jeune spectateur ne correspondent plus aux statistiques établies il y a une quinzaine d'années par des sociologues français et anglais. On aurait tort cependant de renoncer à contrôler cette capacité de lecture chez l'enfant qu'on veut initier au cinéma, et à l'exercer. Il est bon même d'avoir une certaine méfiance à l'égard de déchiffrages qui peuvent faire illusion. En effet, ce premier niveau de signification appelé parfois niveau de la dénotation comporte différents degrés dont les premiers peuvent masquer les seconds. Dans « La Grande Illusion », que je cite volontiers pour avoir effectué des sondages auprès de spectateurs, la dénotation première présente le plus souvent une histoire d'évasion, plus ou moins riche, selon le spectateur, de réflexions sur la guerre. Ceci est en effet montré dans le film, mais la dénotation va rarement plus loin. Le danger du cinéma « réaliste » réside précisément dans la tentation, pour le spectateur, de croire tenir le contenu du film quand il a saisi la réalité perçue sur l'écran, c'est-à-dire le signe. Il y aurait toute une digression à situer ici, sur les illusions d'information que nous connaissons parfois comme téléspectateurs. On peut en tous cas passer totalement à côté du véritable sens politique et social de « La Grande Illusion » en toute bonne conscience, simplement pour n'avoir pas tenu compte du *montage vertical* et des *plans-séquences*, c'est-à-dire

des idées qui se dégagent uniquement de la confrontation des images du film avec celles qui précèdent ou suivent immédiatement, ou de la confrontation de ce qu'on voit au premier plan avec ce qu'on voit à l'arrière-plan d'une même image. (Cf. pour le montage vertical: le début du film; cf. pour le plan-séquence: la discussion des six prisonniers français, dans leur chambre, préparant la fête; scénario publié dans l'« Avant-scène du cinéma » no 44).

J'indiquerai par quels travaux pratiques nos élèves peuvent parvenir à l'habileté nécessaire aux différents degrés de dénotation. Toute une matière première serait à disposition si l'école méprisait moins et utilisait de façon positive bandes dessinées et TV spots, ne serait-ce que pour la qualité que peut présenter leur style.

* * *

L'enseignement est moins aisé au second niveau de la lecture du film, appelé parfois *niveau de la connotation*. D'abord à cause de la nature et de l'origine de ce niveau de signification:

— il peut être voulu par l'auteur en pleine conscience de son contenu (Bunuel) ou apparaître moins intellectuellement sous l'effet d'une intuition, d'une sensibilité géniales (Fellini, Antonioni); dans l'un et l'autre cas, il est destiné à être récupéré par le spectateur.

— il peut être voulu par l'auteur, dans l'intention d'atteindre le spectateur à son insu et d'opérer son conditionnement (Veit Harlan).

— il peut exister dans le film à l'insu du réalisateur comme les connotations de nos rêves et, comme elles, être néanmoins fort intéressant à découvrir (Minelli).

Ce qui frappe, et peut être vérifié statistiquement à propos de films commerciaux ou de films pour cinéphiles, c'est l'incompréhension de ce niveau par la plupart des spectateurs, au point que l'existence même de ce niveau n'est souvent même pas soupçonnée: provoquées ou accidentelles, les connotations échappent.

C'est là que se situe l'essentiel d'une didactique du cinéma, dans la double perspective de permettre au spectateur de recevoir les contenus connotés à son intention par les réalisateurs, ou de réagir à l'atteinte sournoise des connotations visant à son conditionnement.

Du même coup on voit apparaître les critères possibles d'une morale du spectacle cinématographique, se situant essentiellement au niveau de l'attitude du réalisateur à l'égard de ces connotations, en rapport direct avec son désir ou sa crainte que le spectateur soit conscient des associations provoquées par l'image. Une digression nous mènerait très vite au « Verfremdungseffekt ».

C'est ici qu'intervient, dans la recherche d'une didactique du cinéma, le deuxième caractère spécifique du langage de l'image, mentionné au début de cet article:

La continuité de l'environnement de ce langage, en particulier sous forme de TV et de publicité.

Parce que nous nous préoccupons de culture, notre enseignement n'est pas soumis en général à la préoccupation constante de l'efficacité; nous sommes même enclins à une naïve estime pour la gratuité. La publicité pas. L'industrie du spectacle cinématographique pas non plus. Ni certains réalisateurs de TV, dont l'heure d'audience, la durée de production et les crédits dépendent souvent de leur popularité.

Nos élèves sont entourés de façon constante d'images qui les cherchent; ils sont sollicités par des spécialistes de la connotation: parcourir à ce sujet les quelques ouvrages destinés aux étudiants en publicité ou certaines informations sur les méthodes de production de grands studios de cinéma. On ne peut qu'admirer la précision de leur savoir, le sérieux de leur systématique. Obligés, les publicistes surtout, d'être concis, il n'hésitent souvent pas, si l'on peut dire, à mettre la charge maxima de connotations, ce qu'on remarquera sans peine si l'on veut bien considérer attentivement bon nombre de réclames en images de nos journaux. Ceux qui ont vu l'étonnant film publicitaire d'un vin mousseux français se souviendront des images de la rose, de la bouteille ouverte, démarquage systématique de l'acte sexuel.

Les thèmes de cette signification souterraine de l'image publicitaire, destinés à mobiliser le subconscient des clients possibles, sont divers; beaucoup reposent sur la sexualité, d'autres sur certains partis pris d'être naturel (biologique), à la page (nouveau), scientifique (termes techniques), exotique (vocables américains), socialement bien situés (élite, prestige)... Le cumul des motivations est fréquent.

Si l'on peut parler d'un environnement immoral, dans le sens qu'il vise au conditionnement de l'être en manipulant son subconscient, il convient aussi d'insister sur la beauté, sur la perfection, fréquentes dans cet environnement.

Dans son film «*Toute la Mémoire du Monde*», Alain Resnais, filmant les piles de bandes dessinées conservées à la Bibliothèque nationale à Paris, dit: «*Qui sait ce qui demain témoignera le plus sûrement de notre civilisation?*» On aurait tort de continuer à négliger à l'école le monde publicitaire: pour l'initiation au cinéma en tout cas il est un point de départ et une référence permanente à pratiquer constamment. En effet, nulle part l'existence des deux niveaux de signification n'est plus apparente, le hiatus plus grand, la démarche plus claire: on vous vend des cigarettes avec une fille, une assurance vie avec un sexe. Nulle part la nécessité d'intervenir en faveur d'une certaine liberté de l'enfant n'est plus urgente, si l'enseignement est bien l'effort d'adapter l'élève à la vie, et si être adapté signifie bien maîtriser.

Soit parce qu'elle est didactiquement la plus facile, soit parce qu'elle est moralement souhaitable, soit parce qu'elle est, sur le plan

esthétique, d'une richesse extrême, l'étude de la publicité, dans un programme d'initiation au cinéma, est marquée au coin de la nécessité: elle sera chronologiquement à la base de l'initiation au cinéma; elle en sera aussi une constante, les connotations examinées variant avec l'âge des élèves.

Dans l'étape indispensable de la création par les élèves d'images publicitaires, les expériences n'ont pas été poussées suffisamment pour que je puisse déjà en faire état.

A remarquer, en passant, qu'il est à la portée de toutes les classes de faire ce travail:

— soit dans la phase d'étude: les élèves apportent des journaux illustrés, ou leur maître réalise une collection de clichés sélectionnés en fonction des thèmes de la connotation.

— soit dans la phase de création, collective ou individuelle, en pratiquant des collages.

Les écoles disposant d'un laboratoire jouissent évidemment de possibilités très intéressantes.

L'écoute et l'enregistrement d'émissions publicitaires radio ou TV, ainsi que leur parodie, pourront compléter heureusement le travail sur l'image: étudier par exemple le ton des speakers et speakerines.

Les élèves intelligents sont aussitôt à l'aise dans ces activités. Sans céder au plaisir d'une symétrie verbale, on peut dire que cette activité rend les autres intelligents, au moins en un certain sens. Il convient, à ce moment, de faire voir à nos élèves certains magazines télévisés (DIM DAM DOM), certaines séries (Chapeau Melon et Bottes de Cuir), puis « Bonnie and Clyde ».

Travaux pratiques pour la connaissance du langage cinématographique

(Sans illustration, ces travaux seront ici simplement mentionnés)

Avec ou sans connotations, le langage cinématographique combine l'espace et le temps. On ne saurait le réduire ni à l'un ni à l'autre.

Pour apprendre à maîtriser ce langage, on aura cependant intérêt à pratiquer des activités accordant une prépondérance à un seul des éléments, sans éliminer l'autre: en donnant aux élèves la possibilité d'exploiter pratiquement l'une ou l'autre de ces deux sources, on les prépare à la compréhension du tout, soit:

le photo-montage, privilégiant l'espace,
l'enregistrement sonore, privilégiant le temps.

De nombreux photo-montages ont été réalisés dans des classes vaudoises, avec des succès divers; les causes de cette diversité ne nous sont pas toujours apparues, si ce n'est que l'importance de

l'enseignant y est chaque fois primordiale. Ces travaux se ramènent, pour la plupart, à deux types :

— le montage sans texte, groupant quatre à six photos, soit pour un récit : la fuite, la distraction, le vol, la première cigarette ; soit pour un documentaire, fréquemment une confrontation de milieux.
— le reportage illustré, le poème illustré, dans lesquels l'image et le texte doivent correspondre à deux démarches complémentaires, en évitant le pléonasma.

Pratiqués avec des élèves de 9 à 18 ans, ces travaux, quand ils ont été bien conduits, ont permis aux élèves de connaître par expérience les éléments du langage cinématographique que sont l'organisation du plan, l'utilisation expressive de gros plans ou de plans d'ensemble, le principe du montage vertical et de l'interaction des plans ou des séquences les uns sur les autres.

Tentés aussi dans des leçons de dessin, de tels travaux, fructueux pour l'initiation au cinéma, doivent être menés dans un esprit qui ne soit pas contraire aux méthodes spécifiques de cet enseignement.

L'enregistrement sonore et le travail de la bande magnétique, avec ciseaux et ruban adhésif, permettent de saisir la valeur expressive du temps et du rythme dans le montage cinématographique. D'abondantes expériences sont encore nécessaires avant qu'on puisse apprécier exactement l'apport de ces activités dans le programme d'une initiation à la TV et au cinéma, et choisir les travaux pratiques les plus efficaces : par exemple enregistrement et montage d'après Radio Luxembourg ou France Inter.

Le tournage de films courts, dans un format économique, est tout naturellement l'étape complémentaire et nécessaire de cet apprentissage du langage cinématographique par la pratique. Non seulement les élèves acquerront l'aisance dans la lecture des films en pratiquant eux-mêmes le retour en arrière, la caméra subjective, le montage vertical et le plan séquence, mais ils pourront à l'occasion du montage de leur film être sensibilisés, mieux que par toute autre activité, au style en cinématographie. Il est frappant, en particulier, de voir les différents tempéraments des jeunes élèves d'une même classe amener les différentes équipes créatrices à produire des films correspondant à plusieurs tonalités de l'histoire du cinéma, d'Eisenstein à la nouvelle vague ; correspondant aussi parfois aux tics de certaines écoles cinématographiques ; réussis ou contestés, ces films d'élèves sont l'occasion de discussions d'autant plus formatives qu'elles touchent de près les jeunes créateurs.

Ciné-débat

Il n'a pas encore été question de ciné-débat. Cette activité, actuellement la seule qui soit un peu répandue dans les écoles

romandes, est prématurée tant que les adolescents n'ont pas acquis une expérience pratique du cinéma; son effet du moins est limité et il est trop souvent difficile de la détourner de dissertations narcissiques et de querelles esthétisantes. A qualités égales de l'animateur du ciné-débat, cette activité a un rendement infiniment plus grand si les élèves ont photographié et tourné.

Cela ne veut pas dire qu'il faille différer la projection de films tant que les élèves n'ont pas parcouru les différentes étapes de réalisations pratiques dont je viens de parler. Au contraire, ces projections doivent accompagner sans cesse toutes les autres activités éducatives: on s'y référera constamment. D'excellents courts-métrages, dont beaucoup sont gratuits, vus et revus, permettront chaque fois de rendre présente, dans l'esprit des élèves, la réalité du cinéma, durant leurs travaux d'initiation. Ces projections seront donc moins l'occasion d'un ciné-débat qu'une source d'inspiration.

Le ciné-débat n'intervient que pour des adolescents capables de prendre conscience des deux niveaux de signification, et habiles à déchiffrer la pensée du réalisateur à travers les multiples signes du langage cinématographique. Cette activité peut alors dépasser rapidement le stade des impressions subjectives ou des engouements. Elle permet d'atteindre plus sûrement la véritable identité des différents moments du cinéma (Bunuel face à Fellini), ou des différentes œuvres d'un même auteur (« Je t'aime, je t'aime » face à « L'année dernière à Marienbad »).

Sans aller si loin, ni choisir des films aussi difficiles, dans tout cinéma le spectateur a constamment

— l'obligation de déchiffrer, en marge de ce qu'il voit, le langage cinématographique, montage et autres signes;

— l'obligation d'élucider les connotations, qu'il s'agisse de la corrida de « La Fièvre monte à El Pao », de Bunuel, des tubulures métalliques des « Cœurs verts », de Luntz, de la poule, du musée du « Courage pour chaque jour », de Schorm, ou des images de « Bonnie and Clyde » et des « Enfants du Paradis ».

Pour les plus âgés de nos élèves, et les plus cultivés, cette double démarche ouvre de nouvelles perspectives de critiques approfondies du cinéma, basées sur le rapport qu'entretient le cinéaste avec les éléments de son langage et les connotations de son film. Encore mal exploitées, ces perspectives permettent de saisir profondément le caractère spécifique d'un cinéaste. (Bunuel, par exemple, introduit volontairement des images provoquant l'éveil de connotations, dont le contenu est évoqué consciemment; Antonioni, voir en particulier ses déclarations à propos de « Blow up », a une sorte d'intuition géniale des sources de connotations à assembler dans ses films, sans qu'il soit lui-même forcément conscient de tout le contenu idéologique de cet assemblage: il élabore une sorte de métaphysique

sensuelle et non-intellectuelle; Resnais sent et pense d'abord au niveau des images du subconscient, desquelles il cherche à remonter, plus ou moins soucieux de créer pour nous le niveau de la dénotation et du vraisemblable.)

* * *

L'application d'une méthode suppose des moyens et des gens; j'évoquerai donc brièvement ces deux problèmes.

Problème matériel

Des locaux, de l'argent, du temps: pour réunir de la documentation sur le cinéma, la télévision, leurs rapports avec l'adolescence, et sur l'initiation au cinéma; pour l'acquisition et la distribution d'appareils de photo et de caméras 8 mm à disposition des classes, de pellicule, de fiches préparatoires; pour l'installation d'une bibliothèque, salle de travail pour les enseignants, d'une salle de cours pour leur recyclage et d'un circuit fermé TV avec magnétoscope pour leur faire pratiquer le langage cinématographique avec contrôle immédiat; pour la réalisation de diapositives d'affiches et de réclames, pour la réalisation de diapositives à partir des films prévus pour le ciné-débat, pour la copie de séquences de ces films, indispensables, comme les diapositives précédentes, pour appuyer la discussion et le jugement sur les faits: le film.

Si ce problème matériel est coûteux et astreignant à cause du nombre d'études préalables nécessaires, il est le plus facile à résoudre. Les expériences faites maintenant pourront d'ailleurs faciliter les choses.

Les enseignants

Dans le système actuel de formation des enseignants, le problème est ardu, à tous les niveaux. Prenons le cas le plus favorable, où un canton aurait créé un centre d'initiation au cinéma et chargé quelques enseignants de sa responsabilité. Il leur faudra opérer une « conversion aux images » et faire un effort de lectures sur le cinéma, la sociologie des mass-media et la psychologie de l'adolescent face aux images: leurs lectures iront de « L'homme unidimensionnel » aux revues de cinéma en passant par Barthes et Amédée Ayfre. En même temps ils devront participer à haute dose à la situation de spectateur de cinéma et de TV, sans négliger absolument les productions médiocres. Or la statistique montre que sur six enseignants choisis comme responsables pour leur intérêt, leurs activités antérieures ou leur compétence, cinq n'auront pas la TV, quatre ne la regarderont jamais, deux n'iront pas au cinéma, quatre ne participeront jamais à des sessions spécialisées et quatre ne liront pas d'ouvrages sur ces thèmes.

Il n'y a ni jugement ni pessimisme dans cette statistique: elle s'explique par l'orientation de nos études, la situation des mass-media dans l'univers des intellectuels.

Ces responsables vont participer au recyclage des enseignants, à propos desquels la statistique s'aggraverait sur tous les sujets mentionnés, sauf sur le chapitre de la TV. Il s'agira donc de mener de front la formation des responsables, la formation des enseignants sur le plan culturel et leur formation en didactique d'initiation au cinéma.

Ces enseignants s'adresseront ensuite à leurs élèves, qui vont beaucoup plus au cinéma que presque tous leurs maîtres, ont la TV chez eux beaucoup plus souvent que les enseignants ou profitent de celle de leurs camarades bien plus constamment que nous. Ce qui ne veut pas dire que les élèves aient dans tous les cas une plus grande culture-image que leurs maîtres; mais elle leur est beaucoup plus familière. « Il faut ajouter que les enfants d'aujourd'hui, à la différence des adultes, sont nés dans un univers investi par les images: les images ont toujours fait partie de leur horizon culturel. Les adultes, quant à eux, sont obligés d'effectuer une véritable reconversion mentale et ils vivent, souvent douloureusement, un phénomène d'acculturation, caractérisé par la coexistence de deux cultures... les élèves appartiennent déjà à une civilisation iconique, les adultes appartenant encore à une civilisation pré-iconique »¹.

Devant l'ampleur de l'évolution à obtenir, certains ont choisi la formule de ne « convertir » que quelques enseignants, devenus spécialistes, et chargés de passer de classe en classe apporter l'initiation au cinéma.

On pourrait déjà s'inquiéter du petit nombre de visites annuelles que peut recevoir une classe, et par conséquent, de la faible portée de ces passages. Ce qui est plus grave, c'est que l'enseignant, et son enseignement, se trouvent relégués aux yeux des élèves dans le domaine verbal ou technique, et que le hiatus entre école et environnement s'élargit. L'enseignant lui-même peut se sentir dispensé de l'effort de conversion nécessaire et le style intellectuel de son enseignement persistera vraisemblablement.

Il faut donc que l'initiation au cinéma supporte les inconvénients dus à cette difficile conversion, mais elle devrait pouvoir compter, réciproquement, sur une modification profonde de la didactique générale, souhaitée par beaucoup, réalisée déjà par certains.

Faute de place, et parce qu'ils expriment fort bien des choses essentielles, je renvoie le lecteur aux textes de Tardy, « Le Professeur et l'Image »², et d'Amédée Ayfre, « Conversion aux images »³. Qu'en sera-t-il? Un pronostic est possible pour l'immédiat: nous

¹ Conseil de la coopération culturelle, Saint-Cloud 1964. Exposé de M. Tardy.

² PUF.

³ Coll. 7^e Art, Ed. Cerf.

allons sans doute traverser une période pendant laquelle, soucieux d'adaptation, de nombreux enseignants vont suivre des cours, apprendre des techniques et des méthodes, et apporter de nombreuses informations à leurs élèves sur le cinéma, la TV. On distribuera des fiches. Ce sera un progrès. Mais tant que l'image restera une illustration, un procédé d'expression qu'on apprend à déchiffrer, tous ces efforts seront insatisfaisants.

Pourra-t-on prévoir le recyclage qui ferait que l'image devienne, parallèlement au langage verbal, une des façons de penser de l'enseignant, qu'il ait avec elle un commerce assidu? Il faudrait que la structure de l'enseignement, gymnasial et universitaire en particulier, s'ouvre à ce langage, réputé trop souvent sans valeur culturelle parce qu'il montre les choses au lieu de les nommer; il faudrait qu'on soit convaincu que les mots montrent leurs lettres comme les images montrent les choses, que les choses de l'image ne sont rien de plus que les lettres du mot et qu'à partir de l'image il y a une activité mentale tout aussi digne qu'à partir du mot, et que sa valeur culturelle est aussi grande. Nous sommes loin d'en être là et le subconscient universitaire, comme celui de tous ceux qui ont le complexe admiratif de la « Culture », freine, souvent sans le vouloir, cette évolution.

C'est un problème de pédagogie générale tout autant que celui de la didactique du cinéma; par exemple, dans la leçon de sciences, le rapport avec l'objet peut n'être aussi qu'un rapport avec une illustration au lieu d'être intégré dans un mode d'appréhension du réel.

C'est finalement un problème de civilisation et, comme tel, il ne peut évoluer que dans l'évolution d'un ensemble. Réciproquement toute mesure prise pour le résoudre concourt à l'évolution de cette civilisation.

Après ces réflexions lyriques, j'aimerais conclure: il n'est pas possible, on le voit j'espère, de s'intéresser à une didactique du cinéma sans en poser les prémisses au niveau de l'ensemble éducatif de notre société, en particulier

- par l'introduction de la culture-image à l'Université, parallèlement à la culture-verbe
- par l'introduction d'un enseignement systématique de cette culture dans les écoles normales, où elle ne représente actuellement que le 2 % de l'enseignement de la gymnastique ou de la couture ou le 8 ‰ de l'enseignement littéraire
- plus généralement par une conversion de l'attitude de l'école face aux objets, à l'expérimentation, dans l'enseignement de toutes les branches.

Il en résulterait d'ailleurs un profit appréciable pour la culture verbale et littéraire, l'enseignement de la littérature. Tout ce que nous aurons découvert des connotations en publicité, puis appris à reconnaître de façon plus subtile dans les œuvres cinématographiques,

nous aidera à mieux saisir ou à mieux expliquer la dimension réelle d'œuvres littéraires. Qu'on remonte si l'on veut jusqu'au Moyen Age, et, si l'on a le goût de la difficulté, à Marie de France et au « Lai du Laostic » réputé avoir « le charme tendre et délicat d'une fleur séchée »¹. Il ne prend sa véritable dimension puissante qu'au niveau des connotations, où ce lai « mélancolique fait de rien »² redevient la contestation des droits de la moralité sur la vie affective, de l'emprise des autres sur la vie individuelle, de la contrainte exercée à l'égard de l'union profonde de deux êtres.

« Si on veut établir une distinction décisive, il ne s'agit pas d'établir une distinction psychologique entre l'art créé dans la joie et l'art créé dans la peine, entre la santé et la névrose, il faut établir la distinction qui sépare la réalité artistique de la réalité sociale. La rupture avec la réalité sociale, la transgression rationnelle ou magique est une qualité essentielle de l'art, fût-il le plus positif...

...Ritualisé ou non, l'art contient la rationalité de la négation. Dans ses positions extrêmes, il est le grand Refus — la protestation contre ce qui est. Les manières dont il fait apparaître, chanter et parler l'homme, dont il fait résonner les choses, sont des modes de refus, de rupture, de recréation de leur existence factuelle. » (*L'homme unidimensionnel*, H. Marcuse, p. 88).

J. P. GOLAY

¹ Moyen Age, Lagarde et Michard, p. 46 (Bordas).

² Ibid.