

ENTRE LE RÊVE ET LA RÉALITÉ : TROUVER LE CHEMIN

MARIE-CHRISTINE PRESSE

Reconstruire sa trajectoire professionnelle, le chemin emprunté n'est pas chose aisée, lorsqu'il n'y a pas eu de projet préalable, mais une constante, celle d'avancer, d'aller toujours un peu plus loin au rythme d'un coureur de fond ou même plutôt celui d'un coureur de cross, avec des embûches, des sauts de biches, du soleil et de la boue.

Ce chemin m'a conduite de la maternelle à l'université, cette écriture me fait emprunter le chemin inverse. Comment en suis-je arrivée-là ? A quels événements vais-je donner de l'importance pour m'expliquer à moi-même et simultanément aux autres, sans narcissisme ni fausse modestie, comment de 34^e sur 34 à la fin du CP, je suis devenue docteur en sciences de l'éducation, qualifiée pour être chercheur, comment ai-je effectué tout un parcours, toujours partagée entre la formation des enfants et celle des adultes ? Une clé me semble ouvrir toutes les portes : mon rapport aux livres et à la lecture.

MES DÉBUTS DANS LA BANLIEUE : SARTROUVILLE 1960

Des éclats de rires fusent dans la cour de récré, on partage les jeux ; les maisons vides autour de l'école se sont remplies et je découvre simultanément le henné et les vertus du classement : dernière. Premières embûches, premier défi : je ne sais pas lire à la fin du Cours préparatoire.

Première rencontre essentielle sans doute, l'ensei-

gnante du CE1 m'accueille malgré mes résultats : effets Pygmalion, effets d'attentes, attributions, relations de confiance ? Les résultats sont là et la roue tourne dans le bon sens.

La ville s'agrandit. Patrice Chéreau fait ses débuts, je découvre Shakespeare, la bibliothèque vient enorgueillir la ville. "Il faut lire pour réussir" est devenu le leitmotiv familial, je récite l'histoire des peintres à ma mère qui vérifie ma compréhension des textes. Les droits du lecteur, dont celui de ne rien dire de ses lectures, de Daniel Pennac n'avaient pas encore été écrits, mais "la bonne volonté culturelle" de mes parents, se cultiver en lisant, est bien là, P. Bourdieu le disait déjà, moi, je le vis.

Heureusement, le soir au fond de mon lit, je découvre tout le plaisir de la lecture, je rigole, je pleure, j'apprends le braille, et me révolte contre les histoires injustes. Toute une partie de ma vie s'écoule avec la complicité des auteurs qui me parlent. Parce que c'est certain, c'est à moi qu'ils parlent, ces auteurs ou ces personnages qui arrivent à me transporter si vite dans un autre monde.

Plaisir insatiable ...décalage avec la réalité... Des bidonvilles se construisent tout autour de la ville, mes copains y habitent ; j'entre en seconde au lycée professionnel avec eux, section économique et j'apprends Marx, la politique, l'exploitation de l'homme par l'homme et le droit de grève. Je crois comprendre dans quelle ornière je suis engagée.

Le socle est construit. La révolte gronde en sourdine et il suffira de quelques gouttes d'eau pour que les premiers germes de l'action naissent.

Je fais mes débuts professionnels dans la vie associative : alphabétisation et aide aux devoirs le soir après le lycée. J'enchaîne avec le concours à l'École normale, sans bien savoir ce que ça représente si ce n'est, à ce moment-là, un intérêt financier réel mais aussi un premier choix professionnel par la négative : je ne veux pas être secrétaire.

DE MANTES-LA-JOLIE À CHANTELOUP-LES-VIGNES : BANLIEUE CHOISIE

Après quelques années en université et une formation à l'École normale, je fais mes premiers vœux d'institutrice. Terme étrange pour nommer "l'école choisie" parmi celles que nous ont laissées les plus anciens, c'est-à-dire parmi celles dont ils ne veulent pas.

Je choisis la ZUP de Mantes-la-Jolie, grande banlieue de Paris, "c'est ce qui reste" me dit-on mais je l'aurais choisie, de toutes façons, parce qu'il y a banlieue et banlieue et que la mienne c'est celle-là. Je vais y vivre : 11ème étage d'une immense tour.

Les dimanches sont envahis de sonorités vrombissantes : motos et perceuses se sont donné le mot pour faire un concert. C'est mon premier poste. Des idées, des envies, des rêves sur l'école, sur le métier j'en ai plein la tête, j'ai lu Neill, Illich, Freinet, Oury et Vasquez, Baudelot-Estabet, Paolo Freire et Montessori. Tous parlent de l'école, ce qu'elle pourrait être, ce qu'elle est, ce qu'elle ne devrait pas être, et tous se situent par rapport à "l'échec scolaire" : aucun ne parle du terrain au quotidien. J'affronte de plein fouet les pratiques enseignantes versus "handicap socioculturel".

La rencontre avec le terrain fut brutale. Faire mettre en rang, obtenir le silence, faire lever la main : "Vous avez besoin d'aide, quand l'inspecteur viendra je les ferai mettre en rang" "... C'était donc cela la pratique ?" "Faire obéir, être vigilant, c'est un milieu difficile."

La théorie de la reproduction et celle du handicap socioculturel ont fait leur place. Tout semble déjà joué dans le discours des enseignantes, il fallait surveiller la démarche, le vocabulaire de ces enfants-là. Donner envie de venir à l'école, pour apprendre, est-il compatible avec le silence dans les rangs par deux, les mains sur la tête, les tours de cour, et la position assise

tout au long de la journée ? Comment au milieu de ces contraintes leur donner envie de savoir ? J'ai très vite besoin de prendre du recul par rapport à une pratique quotidienne dont je découvre les rituels, le code de bonne conduite pour les élèves mais aussi pour les enseignants. L'image de l'inspecteur plane, imprègne faits et gestes, inspecteur réel ou inspecteur fictif, refuge pour justifier ses propres pratiques ? Les échanges entre collègues ne permettent pas de s'interroger sur ce que l'on fait.

Une étrange impression de ne pas être à la bonne place m'oblige à prendre de la distance. Qu'est-ce qui nous oblige à rendre l'école désagréable ? L'échec serait-il, en partie, produit par les professionnels au quotidien ? Avec qui peut-on en parler ?

J'ai la conviction qu'on peut faire l'école autrement et particulièrement pour ces publics qui sont les plus éloignés du monde scolaire. Tout est-il à inventer ? Est-ce que je rêve debout ?

Comprendre le rapport entre l'échec scolaire, qui touche massivement les publics avec qui je veux travailler et les pratiques professionnelles, comprendre les inégalités d'accès au savoir constituent dès lors le fil directeur de mes préoccupations professionnelles, comprendre pour m'expliquer mais comprendre pour agir.

Après deux pas en avant dans l'exercice de la fonction, je fais trois pas sur le côté et me plonge dans les lectures : que sait-on de cet échec qui semble fatal dans la pratique ? Je cherche et je trouve : Hélène Romian, "*Le Plan de rénovation du français*", "*Le Plan Langevin-Wallon*", "*Le Handicap socioculturel en question*," "*La Dyslexie en question*", "*L'Échec scolaire n'est pas une fatalité*". Les recherches du CRESAS sont devenues depuis lors une référence. Pourquoi alors, puisque des recherches l'expliquent, ne tient-on pas compte de ces résultats sur le terrain ? Pourquoi en rester à la théorie du handicap qui accompagne celle du don ? Quelle est notre fonction : celle de confirmer une fatalité contre laquelle on ne peut rien ? Certes il y a les pratiques Freinet, leur publication et leur réseau, lueur d'espoir, où sont ces écoles ? Celles que j'ai rencontrées sont à la campagne. Y en a-t-il dans les banlieues "difficiles" ? C'est à ce moment-là que je découvre les *Cahiers pédagogiques*, dont je ne ferai pas l'éloge puisque je suis maintenant correspondante académique. Je

rencontre Pierre Boutan, spécialisé dans la langue que nous avons apprise à l'école, "la langue des Messieurs", comme il dit. Il enseigne à l'École Normale, on discute, on échange, en toile de fond... la démocratisation du savoir pour tous et pas seulement pour ceux qui savent déjà. Le dialogue verbal est actuellement rompu ... distance géographique oblige mais le contact est resté par les livres. Ses écrits m'ont accompagnée jusqu'à ma thèse.

Augusto Boal, deuxième rencontre pendant ces quelques pas que je crois de côté, me fait découvrir le théâtre sans spectateurs passifs, ou plutôt le théâtre sans spectacle achevé : la parole est aux spectateurs, part de pouvoir qui leur est accordée, interrompre le spectacle, remplacer un acteur pour que la scène se déroule autrement. Une règle : on ne remplace pas les oppresseurs, c'est le théâtre de l'opprimé. En une soirée on crée le spectacle que l'on produit, je "m'engage, je me forme, deviens formatrice, écris des spectacles, fais de la mise en scène, échanges nationaux et internationaux, donner la parole à ceux qui ne vont jamais au théâtre, tout un programme...".

La tête tourne mais le doute s'installe : on donne la parole et après que se passe-t-il dans la réalité de ces publics ? Certes ma réalité change, les réseaux se construisent, je voyage, je fais des rencontres, je forme des adultes aux pratiques théâtrales.

Passionnant, je suis toujours institutrice en titre mais par compagnonnage, j'apprends et exerce les fonctions liées à la documentation, et j'anime en formation initiale et continue des stages de théâtre.

On fait appel à moi dans la cité de transit voisine pour "travailler" sur les problèmes de communication inter-ethnique. Je retrouve les associations de travailleurs migrants. C'est la naissance des ZEP (Zone d'Éducation Prioritaire), innovation nationale, rêve d'équité, je m'engage tête baissée et par cooptation, nouvelle forme de recrutement sur profil, pour une nouvelle manière d'enseigner qui prône la discrimination positive. Je plonge dans le projet, forte de mes compétences acquises récemment en matière de théâtre et de création et animation de bibliothèque. Je crois avoir trouvé ce que je cherche : une autre organisation du travail qui interroge simultanément ce qu'on fait, pourquoi on le fait et comment on le fait. On est en 1981.

CHANTELOUP-LES-VIGNES : LES LIMITES DE L'INNOVATION

Cité de transit accrochée à un petit village maraîcher, belle réalisation... vue d'avion. Au sol, la réalité est tout autre : transit définitif ? Il n'y a pas de flèche pour la sortie. Les appartements s'enfoncent dans le sol meuble, le chauffage n'est pas installé partout, les parpaings viennent murer les appartements à risque, l'école Ronsard s'est installée dans un bâtiment en préfabriqué initialement destiné à être un gymnase. Comment travailler autrement avec ces enfants-là ? Tous les ingrédients sont là : une équipe volontaire, un directeur, Jean-Claude, qui a l'énergie pour porter le projet, stimuler, dynamiser le groupe, un projet ZEP, un investissement de tous les partenaires : ceux de l'école mais également les associations locales, l'inspecteur, version Freinet. On s'appuie sur les écrits de B. Charlot.

La vie de l'école se mélange à la vie de quartier. Certes il y a le problème de la langue et de la culture, tellement différentes de celles de l'école, mais aussi tellement différentes entre elles. Quinze nationalités sont présentes, bien que la cité soit sectorisée : on accueille l'Afrique Noire et l'Asie.

La lecture est l'axe central de notre réflexion et de nos pratiques. Tout tourne autour de la Bibliothèque Centre Documentaire que j'anime avec une autre collègue. Les élèves viennent quand ils veulent tout au long de la journée : lecture entre enfants, entre parents et enfants, lecture aux adultes dans le quartier, dans les associations, réflexion avec l'Association Française pour la Lecture (AFL), lecture descendante/ascendante. Au fait comment ai-je appris à lire ?

On se fait prendre au piège du tout fonctionnel. Tout est sur étiquettes, on en oublie de parler. Pour aller à la bibliothèque : prendre l'étiquette, pour aller aux jeux : prendre l'étiquette, pour aller aux toilettes : prendre l'étiquette jusqu'au jour où un élève fait pipi sur l'étiquette toilettes. On était tombé dans l'excès. Et l'oral alors, comment ne pas s'être aperçu que la langue orale était au moins aussi importante que la lecture. Je reviens ainsi à mes préoccupations premières : la parole. Impossible, pourtant, d'avancer sur le plan des pratiques.

La réalité institutionnelle et politique nous fait remettre trop rapidement les pieds "sur terre". La

municipalité change d'orientation politique. On s'accordait avec la précédente, mais les projets de cette municipalité de droite se superposent mal avec les nôtres faits pour ces populations qui ne peuvent pas voter. Assainir la cité, ne garder que les personnes solvables, en finir avec la cité de transit. Alors bien que très local, notre projet, sans ambition démesurée, circonscrit à une extrémité de la cité, dérange. De l'innovation ! "dans les banlieues difficiles" ! N'est-ce pas contradictoire ? Il faut des repères, des structures bien établies, un cadre rigoureux.

Les ZEP n'étaient-elles pas engagées dans la logique de la discrimination positive ? Fallait-il donner du plus, toujours le même ?

L'école dérange. Le problème s'est déplacé, ce n'est plus une personne dans un groupe qui n'est pas à sa place, c'est une école dans une cité. Dans cette école on joue, ce n'est pas sérieux, il n'y a pas de devoirs le soir, personne ne redouble. Notre inspecteur est parti à la retraite, plus de soutien institutionnel. Le nouvel inspecteur demande des comptes : expliquez-nous vos cycles, comment évaluez-vous les élèves, car si les résultats, au collège, des élèves issus de notre école sont comparables à ceux des autres écoles, et que, de plus, tous les élèves sont à l'heure à leur entrée en sixième cela ne suffit pas il faut des notes, des évaluations/contrôles. C'est toute notre façon de penser l'école qui est mise en cause l'école va fermer ... le maire reprend les locaux ... initialement c'était prévu pour un gymnase. J'ai l'impression d'avoir fait un tour. Situation renouvelée à une autre échelle, la première fois je me sentais seule dans l'école, cette fois c'est l'école qui est toute seule au milieu des autres écoles. Prendre de la distance et du recul. Je rencontre Jacques Hédoux, maître de conférences à l'université de Lille III en sciences de l'éducation, dans le cadre des études que j'entreprends. Il m'ouvre des pistes de réflexion à travers les lectures qu'il me propose : "*Suffit-il d'innover ?*" (G. Langouët) et "*Fuir ou construire l'école populaire*" de Tripier et Léger me permettent de franchir le cap de cette fermeture à travers deux questions essentielles qui interrogent ma pratique d'enseignante-militante. C'est dans ce contexte que la vie me fait découvrir le Nord-Pas-de-Calais, région historiquement militante. "Si vous partez là-bas, vous ne pourrez jamais en revenir". "D'accord" ai-je dit et maintenant que j'y suis, j'y reste.

J'arrive dans le Nord, terre d'accueil, dit-on de l'intérieur, et je découvre la réalité professionnelle, un bond en arrière. Ida Berger le disait bien "nous sommes persuadés que les comportements et les attitudes des habitants de Paris et de sa banlieue ont un caractère précurseur". Cela ne fait que six années que je suis institutrice titulaire et pourtant je n'imagine pas tout recommencer. J'entreprends un parcours découverte, sous le statut de remplaçante, et découvre ce plat pays, et les langues locales. Simultanément, je suis engagée dans le cursus universitaire en sciences de l'éducation, entrée par validation d'acquis professionnels. Et autour de Jacques Hédoux, je fais connaissance avec d'autres enseignants, une autre manière d'enseigner à l'université, des enseignements qui interrogent les conditions professionnelles d'exercice et d'autres enseignements, ceux que je n'ai pas eus quand j'étais en formation à l'École Normale, dont la sociologie de l'éducation et de la formation. Comprendre, analyser les enjeux ... enfin une formation qui parle vrai... et me conforte dans l'idée que c'est l'équipe tout entière d'un établissement qui peut conduire à un effet établissement positif ou négatif, dans des limites socio-historiques déterminées, effet établissement qui commence à faire son apparition dans le champ de la recherche, ou plutôt dans le champ de mes lectures.

J'apprends, alors, l'existence des Actions Collectives de Formation : des formations organisées, structurées par l'université, dispensées par des enseignants chercheurs, pour des publics les plus éloignés, a priori, de la formation. C'était donc possible ! Tous les enseignants qui en parlent travaillent ou sont proches du CUEEP (Centre Universitaire Economie Education Permanente), étrange sigle dont je ne connais pas la signification à cette époque-là. J'apprends qu'il existe le Diplôme Universitaire de Formateurs d'Adultes. J'apprends que je ne sais rien. La formation pour les adultes est engagée, militante. Je découvre Bertrand Schwartz, Claude Dubar et les autres. Concilier vie professionnelle et valeurs, n'est-ce pas ce que je cherche depuis le début ? Ne pas m'affronter quotidiennement aux limites de l'individualisme pédagogique ? Pourquoi n'ai-je pas découvert cela avant, mais ce n'est pas trop tard. Jacques m'accompagne dans ma

démarche de formation, me soutient, pourquoi moi ? Tout va très vite à ce moment-là : Loi d'orientation de 1989, travailler autrement en équipe, par cycles, ne pas faire redoubler : institutionnalisation d'une pratique qui nous a valu à Chanteloup la fermeture de l'école. Situation paradoxale que je n'ai pas envie de vivre. La loi d'orientation bouscule, c'est la tempête dans les pratiques bien installées : autre organisation du travail "ma classe, mes élèves, mes crayons, vont devenir une classe, les élèves, nos crayons". C'est un signe, signe que je ne veux pas revenir en arrière, signe qu'il faut que je parte, que mes activités avec les adultes doivent devenir la dominante, qu'il faut que je me professionnalise dans le domaine. La région est appropriée, les structures existent.

Je rencontre l'inspecteur local : il me propose d'accompagner l'entrée, en France, d'enfants de migrants placés à la Maison de l'Enfance. Situation professionnelle difficile vécue par les autres comme un privilège qui m'est accordé... soupçon, méfiance à mon égard. Qui suis-je ? se demandent-ils. L'inspecteur me propose de travailler dans une école pour reconstruire l'équipe, impulser une dynamique, travailler autrement avec des enseignants qui ne sont pas demandeurs. Sur la même période je suis recrutée, par l'intermédiaire de Jacques Hédoux, comme vacataire à l'université de Lille.

Simultanément, le CAPES Sciences et techniques documentaires est né. Autre innovation institutionnelle, c'est peut-être la saison. Je franchis ce pas qui relie, dans mes représentations, plusieurs aspects de mes intérêts professionnels : associer le livre à l'enseigné, le livre à l'enseignant, travailler autrement, en équipe. C'est encore Jacques qui me donne des noms, des contacts à prendre : Christiane Étévé que je rencontre plus tard et à qui j'ai promis cet article depuis longtemps déjà.

Mais c'est aussi le moment du DEA, j'explore une grande question, celle de l'oral, de la prise de parole. Je n'échappe pas à l'effet de mode. Toutes les difficultés du monde ne sont-elles pas des problèmes de communication ? Suffit-il de donner la parole pour pouvoir la prendre ? Pourquoi ceux qui ont le plus de difficultés à prendre la parole en public sont-ils toujours les

mêmes : ceux de Sartrouville, d'Argenteuil, de Mantes et de Chanteloup, de Sallaumines et de Lille Sud ?

Toutes ces questions seront le point de départ de mes recherches pour écrire une thèse, soutenue en 1999¹. C'est Paul Demunter, professeur en sciences de l'éducation à Lille 1, qui m'accompagne : l'échange lors de notre première rencontre sur le sujet est déstabilisant. "Dire que les situations d'échec scolaire et peut-être social entretiennent des liens directs avec la maîtrise de la langue, et son évaluation" frise la tautologie. Tout ce parcours pour en arriver là ! Je m'étais mal fait comprendre. Depuis nous sommes amis.

Depuis lors, je travaille au CUEEP, attachée de recherche dans un premier temps, au centre de documentation dans un second, y enseigne la sociologie du travail et de la formation à des publics qui ont connu des difficultés de parcours scolaire et viennent se qualifier pour être formateur d'adultes. Mes fonctions, à la documentation, commencent à ressembler à ce que j'imaginai : travailler sur la méthodologie du travail intellectuel avec les étudiants.

Lors de la parution du numéro des *Cahiers pédagogiques* sur la communication et, inquiète de la disparition de cette publication des rayons, j'ai fait plus amplement connaissance avec le mouvement et me suis fait propulser volontairement sur la marche des correspondants académiques.

De livres en revues, des dialogues intérieurs à la rencontre d'auteurs-chercheurs, j'ai franchi un autre cap, celui des rencontres, des réseaux, des échanges, des réflexions collectives, de l'écriture sur ses pratiques, chemin ô combien difficile. Suis-je capable d'écrire seule, moi qui suis sortie de ma petite banlieue ?

Passionnée, passionnant, écriture de la thèse et confiance en soi se développent simultanément. Les degrés de légitimité gagnés par cette démarche ont donné une place à ma parole : je participe aux colloques. Place acquise, volée, reconnue, donnée en tous les cas par ceux que j'ai rencontrés sur ma route. Alors maintenant trouver le chemin pour la donner aux autres, à tous ceux qui, comme moi, cherchent leur chemin, un nouveau pas à franchir qui me conduira peut-être à écrire mon itinéraire de lecture indissociable de mon parcours.

1 Presse, Marie-Christine. *Non verbal et communication : pédagogie différenciée ou différenciation sociale*. Thèse de doctorat : Université de Lille 1 : janvier 1999.

Car, des auteurs, je les ai cités, pas tous, ceux qui m'ont marquée me sont peut-être revenus à la mémoire, des ouvrages, il y en a eu des quantités. Faire une bibliographie est tentant, mais l'exhaustivité s'imposerait, car si des titres reviennent plus facilement que d'autres c'est peut-être parce qu'ils ont été ou sont source d'échanges avec d'autres lecteurs. Des auteurs qui m'ont marquée, dont je lis tout ce qu'ils écrivent, il y en a. Il m'ont fait découvrir d'autres auteurs. Parmi tous ceux-là, lesquels m'ont le plus imprégnée, je ne sais pas. La liste qui va suivre n'a donc rien d'exhaustif, de rationnel, ni même peut-être de significatif. On pourrait préférer citer ceux avec lesquels la communication semble plus facile, par proximité de parcours ou proximité de pensée mais les autres sont importants pour ébranler les convictions, trouver les arguments pour défendre ses valeurs. J'aurais également pu classer par thème : innovations pédagogiques, sociologie, etc. Dilemme réglé par le nombre de pages et l'objectif de l'article, je ne vais citer que quelques-uns de ceux que j'ai lus avec beaucoup de plaisir.

Marie-Christine PRESSE
Professeur certifié en documentation
Docteur en sciences de l'éducation
 CUEEP/ Université de LILLE 1

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BAKHTINE, M. *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris : Éditions de Minuit, 1977.

BERGER, I. *Les instituteurs d'une génération à l'autre*. Paris : PUF, 1979.

BOUTAN, P. *La langue des Messieurs : histoire de l'enseignement du français à l'école primaire*. Paris : Armand Colin, 1996.

CHARLOT, B. De "La mystification pédagogique" à "Le rapport au savoir en milieu populaire". Paris : Petite Bibliothèque Payot, 1976. (Traces ; 385) ; Paris : Anthropos, 1999.

C.R.E.S.A.S. *L'échec scolaire n'est pas une fatalité : le handicap socioculturel en question et les autres*. Paris : ESF, 1984. (Sciences de l'éducation).

DUBET, F. et LAPEYRONNIE, D. *Quartiers d'exil*. Paris : Seuil, 1992.

ERNAUX, A. *La place*. Paris : Gallimard, 1984.

HALL, Edouard. T. *La dimension cachée*. Paris : Seuil, 1971.

ISAMBERT-JAMATI, V. *Culture technique et critique sociale à l'école élémentaire : variations selon la composition du public scolaire*. Paris : PUF, 1984.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *L'implicite*. Paris : Armand Colin, 1986.

LABOV, W. *Le parler ordinaire : la langue des ghettos*. Paris : Éditions de Minuit, 1978.

LENTIN, L. *Ces enfants qui veulent apprendre : l'accès au langage chez les enfants vivant dans la grande pauvreté*. Paris : Quart Monde, 1995.

MARC, P. *Autour de la notion pédagogique d'attente*. Berne : Peter Lang, 1984.

MARC, P. *Quand juge le maître : attentes du maître et origines socioprofessionnelles des élèves*. Cousset (Suisse) : Éditions Delval, 1984.

PERRENOUD, P. et al. *Parole étouffée, parole libérée : fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*. Paris : Delachaux et Niestlé, 1991.

PLAISANCE, E. dir. *L'échec scolaire : nouveaux débats, nouvelles approches sociologiques*. Paris : CNRS, 1985.

PUJADE-RENAUD, C. et ZIMMERMANN, D. *Les voies non-verbales de la relation pédagogique*. Paris : ESF, 1976.

ZIMMERMANN, D. *La sélection non-verbale à l'école*. Paris : ESF, 1982. (Science de l'éducation).

Et tous les autres.....