

WEL

vers
l'éducation
nouvelle



🎯 **Alors on danse**

✖ **Le français va très bien, merci**

😊 **Réussir la mixité sociale**

Éduquer (au) dehors

Derrière ce **QR code** se cache l'accès à une info



VRAIMENT fiable
INDÉPENDANTE
complète sur l'école

Le Café pédagogique, **comprendre l'école, vraiment.**

Après le 7 juillet



Jean-Baptiste Clerico,
directeur général des
Ceméa

À l'heure où ce numéro de VEN est mis sous presse, le résultat des élections législatives n'est pas connu. Des élections anticipées qui n'ont pas vraiment permis d'installer un débat démocratique pour présenter les différentes conceptions de l'humanité, les visions des rapports sociaux, la prise en compte ou non de la transition écologique dans le déploiement des politiques publiques, d'organiser des temps de compréhension et de débats projets contre projets.

Trois scénarios sont possibles. Le premier, le pire, l'extrême droite obtient plus de 289 sièges de parlementaires. Une catastrophe pour le pays, leur projet de société ne vise qu'à favoriser ceux et celles qui le sont déjà, à exclure d'avantage les plus démunis. Ce projet de société ne croit pas à

l'éducabilité de tous et de toutes, la preuve le projet de proposer une orientation professionnelle dès la 6^e, à 12 ans, comme si tout était joué à cet âge-là. Comment ne pas penser que les jeunes des classes populaires et les classes moyennes seront les plus concernés. La vision éducative du RN n'est pas émancipatrice, elle est purement utilitariste : former une main d'œuvre « dépolitisée », au service des besoins du

**Comment ne pas
penser que les
jeunes des classes
populaires et les
classes moyennes
seront les plus
concernés.**

marché. Ils et elles veulent mettre la jeunesse, mais aussi, l'enfance au pas...

Le deuxième, il y a trois blocs et aucune majorité absolue ne se dessine. Le pays est ingouvernable. Différentes alliances pourront voir le jour, un ou une première ministre sera nommée... une forme de chaos institutionnel. Il faudra alors que les institutions tiennent bon et garantissent l'accès de toutes et tous devant la loi, et que les droits de chacun-e

puissent s'exercer réellement. De là à ce que le Président de la République convoque l'article 16 de la Constitution, en cas de trouble à l'ordre public, il ne pourrait y avoir qu'un petit pas. Les pleins pouvoirs concentrés dans les mains d'un seul homme... Ce qui n'est pas concevable. Le troisième, un bloc, autre que celui de l'extrême droite,

obtient une majorité. Il faut espérer que cette majorité puisse répondre aux aspirations d'une grande partie de la population : plus de droits, plus de liberté, diminution des inégalités, un réel accès à l'éducation, aux loisirs... Il appartient à cette majorité de conduire une politique concrète, avec des effets rapides sur le quotidien des Français et des Françaises, pour éloigner l'extrême droite du pouvoir en 2027. Il n'y a que trois ans !

sommaire



© Coline Thirevez / Les Grenades

6 actu

6/ en bref

L'été festif aux Ceméa
Inégalités face au réchauffement climatique
Une boussole pour lutter contre les LGBTphobies

8/ point de vue

La santé des enfants au cœur du projet de cohésion sociale ?

10/ décryptage

Couchages mixtes ou non ?

11/ datavue

Dématérialisation : progrès ou risque ?

12/ connaissance des publics

Mixité scolaire : des effets bénéfiques, mais à quelles conditions ?

14/ BD

Perdre

16

portfolio

Libres de lire

à des moments intimes ou collectifs



© Guillaume Vigier



© Olivier Ivanoff

22 **dossier** Éduquer (au) dehors



48 terrain

48/
reportage
Centre
éducatif
fermé, une
clé pour
sortir ?

52/
décryptage
Alors on
danse

55 activités

56/
Loup
horloge

58/
Toguz
kumalak

62 biblio du pédago

La psycho-
thérapie
institution-
nelle, de
Saint-Alban
à La Borde

64 lire regarder écouter...

La Maison
d'Izieu,
c'étaient des
enfants !



© Nelly Riezzo

68 portrait

Maud
Saint-Jean,
donner et
recevoir

71 grand entretien

Anne
Abeillé et
Maria
Candea,
le français va
très bien, merci

78 vous

Le courrier des
lecteurs

80 et nous

Toutes les infos
pratiques sur
les Ceméa, Ven
et comment
s'abonner



© Laurent Bernavici

actu

en bref

L'été festif aux Ceméa

Entre le 29 juin et le 31 août 2024, les Ceméa prennent part à trois festivals, le festival d'Avignon, le festival international de théâtre de rue d'Aurillac et le festival de la Chaise-Dieu. C'est un programme haut en culture qui attend les militantes et les militants des Ceméa et tous les publics qu'ils accueilleront. Avec deux expositions, 33 concerts payants, 39 événements gratuits et plus de 835 spectacles programmés, l'été sera agréablement mouvementé.



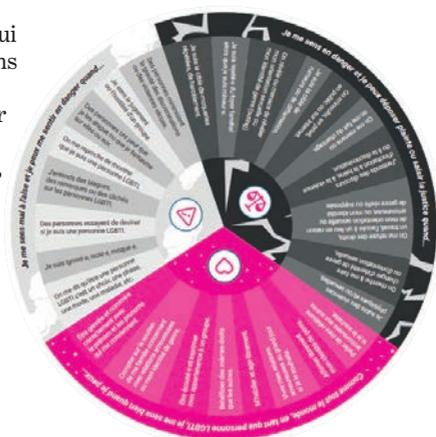
© Ceméa France

Une boussole pour lutter contre les LGBTphobies

Si le baromètre 2024 sur l'inclusion des personnes LGBT+* réalisé par l'association L'autre cercle montre des progrès sensibles sur l'inclusion au travail, il révèle aussi la permanence de comportements LGBTphobes. Ainsi, trois employé-es LGBT+ sur 10 déclarent encore aujourd'hui avoir été victimes d'au moins une agression LGBTphobe sur leur lieu de travail. Pour caractériser ces agressions et mieux lutter contre elles, SOS homophobie vient de concevoir un outil de sensibilisation téléchargeable baptisé La Boussole. Il présente 26 exemples courants de situations, qu'elles soient

punies par la loi ou non, pouvant être vécues par les personnes LGBT+. Au verso, un QR code renvoie vers les dispositifs d'écoute, de témoignage et d'aide en ligne de SOS homophobie.

*Lesbiennes, gays, bisexuelles, trans et les autres



Biennale de l'Éducation nouvelle

Du 30 octobre au 2 novembre prochains se déroulera la quatrième biennale internationale de l'Éducation nouvelle à Nantes. Les organisations membres préparent un programme fourni d'ateliers, d'échanges, de stages et de conférences.

Renseignements et inscriptions sur www.convergences-educouv.org



Inégalités face au réchauffement climatique

Avec douze mois consécutifs de records de chaleur, 2023-2024 est la première année où la hausse de température mondiale dépasse +1,5°C.

Symptôme du réchauffement climatique, ce printemps pluvieux reste l'un des plus chauds jamais enregistrés en France. Entre risque de canicule ou de précipitations extrêmes, les inégalités persistent face à ces grandes chaleurs : il y a celles et ceux qui peuvent se protéger dans des habitations bien isolées ou aller à la mer, et il y a les autres. 40% des Français et des Françaises ne partent jamais en vacances. Foyers les plus modestes, ce sont souvent les mêmes qui sont les plus exposés à des températures excessives.

Les diplômes jeunesse et sport ouvrent sur l'emploi

En 2020-2021, plus de huit jeunes sur dix ayant obtenu un diplôme d'État délivré par les ministères en charge de la jeunesse et des sports (BPJEPS, DEJEPS, DESJEPS) sont en emploi au terme de leurs trois premières années sur le marché du travail*. Avec une part de 61% de diplômés en emploi à durée indéterminée, ces jeunes profitent d'une meilleure insertion professionnelle que les autres diplômés de niveau équivalent et que l'ensemble de leur génération.

* Enquête « Génération 2017 », réalisée par le CÉREQ.

La santé des enfants au cœur du projet de cohésion sociale ? De récents travaux montrent que les jeunes ne vont pas bien et les pouvoirs publics peinent à prendre les mesures pourtant indispensables. Tour d'horizon.

Lucien Bonnafé, psychiatre et compagnon de route des Ceméa, avait pu dire : « *On juge du degré de civilisation d'une société à la façon dont elle traite ses fous.* » Et si, pour le paraphraser, on juge le degré de civilisation d'une société à la façon dont on traite les enfants, alors il est à noter que la situation française est critique. Le premier indice est celui du taux de mortalité infantile, passé de 3,5 ‰ en 2012 à 3,7 ‰ en 2021¹ et supérieur à la moyenne européenne qui est de 3,3 ‰. Dans le même temps, les milieux médicaux pointent une évolution significative des maladies chroniques et du recours aux urgences. Quant à la souffrance psychique des jeunes, les nombreuses enquêtes qui ont suivi la période de crise pandémique montrent une explosion des situations à gérer. La Dress* relève ainsi une forte augmentation des hospitalisations de jeunes pour des gestes auto-infligés, avec un nombre d'hospitalisations pour les 15-19 ans passé de 8 781 en 2020 à 13 114 en 2023². En vingt ans, le nombre de personnes suivies en médecine infanto-juvénile a augmenté de 60%, comme le rappelle la Défenseure des droits dans son rapport de 2021.

Du côté de la santé mentale, force est de constater que depuis de nombreuses années, le champ de la psychiatrie infanto-juvénile est déconsidéré. Les moyens alloués à ce secteur ne sont pas suffisants, avec un nombre de pédopsychiatres en baisse de 34% en 12 ans, comme le rappelle la Cour des comptes dans un rapport de mars 2023. C'est l'ensemble des recrutements des professionnels de la filière qui est en situation de pénurie et dans le même temps, le nombre de lits ou de places disponibles est constamment à la baisse. Dans ce contexte, les temps d'attente pour accéder à des soins en



structures spécialisées s'allongent avec des situations vécues par des familles de 18 à 20 mois d'attente...

Aujourd'hui, seulement un jeune sur deux accède aux soins psychiques nécessaires soit 800 000 sur 1,6 millions identifiés³. Une situation qui n'est pas digne d'une société comme la nôtre.

Travail de fond

Les Ceméa sont engagés historiquement dans le champ du soin et de la psychiatrie. Ils ont toujours soutenu la nécessité de renforcer d'une part l'ancrage des services et des équipes éducatives et de soin au plus près des personnes, ce qui est le sens même de la psychiatrie de secteur, et d'autre part de renforcer les moyens humains pour per-

mettre de faire vivre le projet de soins psychiques pour tous et toutes. Cela implique de renforcer la formation initiale et continue des professionnel·les (médecins et personnels infirmiers) mais également de favoriser l'accès à des espaces de pensée et d'analyse de pratique dans le domaine de la psychiatrie et de la psychiatrie infantile en particulier. La revue *Vie sociale et traitement* (VST) documente depuis maintenant 70 ans l'ensemble de ces sujets.



© Ceméa France

Des assises au milieu du gué

Les conclusions des assises de la pédiatrie et de la santé de l'enfant⁴, rendues le 24 mai dernier, ont permis de poser des propositions concrètes mais toutes n'ont pas été retenues par le ministre de la Santé, loin s'en faut. Faisant dire aux membres du comité d'orientation que « les annonces gouvernementales constituaient

pour l'heure un point de départ et non un point d'arrivée » et que « *La Santé mentale des enfants ne bénéficie toujours pas d'une stratégie nationale de grande envergure, nécessaire pour répondre aux besoins urgents et colossaux.* »

Faut-il se résigner à ce que l'état de bonne santé durable ne soit accessible qu'aux personnes les plus aisées socialement et financièrement ? Les mouvements d'éducation populaire se sont toujours battus pour que l'accès aux soins, à la culture, à l'éducation soient universels. Dans ces périodes tourmentées, il faut encore et toujours le rappeler pour faire vivre un projet humaniste. **David Ryboloviecz**

*Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.

1/ www.presse.inserm.fr

2/ www.drees.solidarites-sante.gouv.fr

3/ Audition de Sébastien Rouget, pédiatre, chef du service de pédiatrie, CH de Corbeil-Essonnes, président de la Société française pour la santé de l'adolescent (SFSA), devant le Haut Conseil à la Famille, l'Enfance et l'Âge le 20 mai 2024.

4/ www.sfpediatrie.com

Couchages mixtes ou non ?

« *Les garçons à droite, les filles à gauche !* » Sous des dehors anodins et des “ça va de soi”, la question de l’organisation du couchage en Accueil collectif de mineurs (ACM) convoque de multiples cadres de référence : rapport à l’intime, pratiques personnelles et familiales, normes sociales, objectifs éducatifs de mixité, d’intégration... et cadre réglementaire.

La réglementation oblige-t-elle à séparer filles et garçons ?

L'article R 227- 6 du code de l'action sociale et des familles mentionne que « *Les accueils avec hébergement [en ACM, y compris le Service national universel (SNU)] doivent être organisés de façon à permettre aux filles et aux garçons âgés de plus de six ans de dormir dans des lieux séparés. Chaque mineur hébergé doit disposer d'un moyen de couchage individuel.* »

Filles et garçons doivent donc pouvoir dormir dans des chambres ou tentes distinctes. Cela implique que l’organisation des locaux et de la vie collective soit pensée en conséquence. Toutefois la formulation « *de façon à permettre* » ne semble pas poser d’obligation catégorique. Et on peut s’en féliciter puisqu’elle laisse une marge d’appréciation et donc une certaine latitude d’organisation. On pense aux frères et sœurs qui souhaitent partager une même chambre, on pense à la nuit en refuge qui ne propose qu’une grande salle commune, on pense aux tentes pour un bivouac qui selon la composition du groupe ne permettent une séparation stricte des sexes

qu’au détriment du confort. On pense aussi aux équipes qui souhaitent promouvoir une mixité qui permette d’appréhender la cohabitation des genres sans sexualisation exacerbée et au passage une certaine neutralisation des questions de genre pour les adolescents incertains.

Quelles précautions prendre pour organiser la cohabitation ?

La séparation des sexes dans les chambres est une norme sociale toujours majoritaire dans les pratiques de vie collective et souvent même la règle, ne serait-ce qu’à l’internat scolaire. Une organisation différente des couchages en ACM est possible, si le document de mise en œuvre du projet éducatif prévu à l’article R227-25 du code de l’action sociale et des familles est suffisamment explicite quant aux modalités d’hébergement. Cela nécessite une information adaptée pour les mineurs et leur famille, ainsi qu’un consentement explicite des jeunes, en faisant attention à ce qu’ils ne soient pas contraints par la pression du groupe.

Mixité des couchages : est-ce un débat si indispensable ?

C’est en posant ainsi la question que le 3 mars 2023, Jeunesse au plein air, sur son site JuriACM, a apporté sa contribution et son éclairage aux divergentes interprétations qu’entraîne la rédaction ambiguë de l’article R 227- 6. Et la JPA de conclure : « *Jeunesse au plein air milite pour une actualisation du texte en faveur d'un principe souple de mixité des couchages – mixité parmi d'autres en ACM –, sans référence binaire à l'identité. Une telle évolution permettrait de faciliter l'inclusion sans être inutilement stigmatisante et présenterait l'avantage de rompre avec l'hétéronormativité.* »

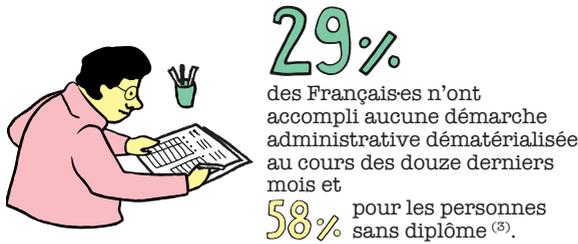
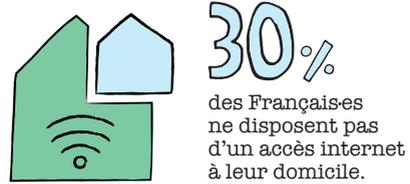
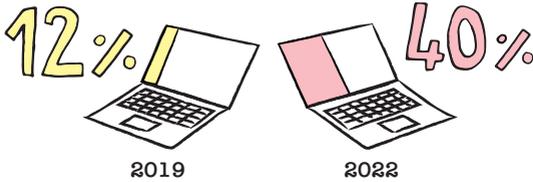
Dématérialisation : progrès ou risque ?

Alors que la dématérialisation peut favoriser l'accès aux

services publics pour celles et ceux qui en sont éloignés géographiquement ou du fait

d'un handicap, elle peut aussi exclure et même renforcer les discriminations.

Part des démarches accessibles en ligne ⁽¹⁾



Globalement, **l'illectronisme** a reculé chez les plus de 15 ans ⁽²⁾ :

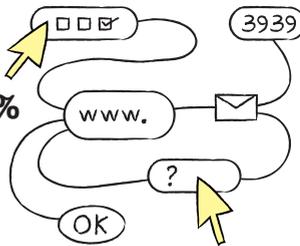


68% des Français déclarent connaître des freins à l'utilisation de l'administration en ligne ⁽²⁾ du fait de :

Il reste répandu chez les séniors :



la complexité des démarches et procédures 43%

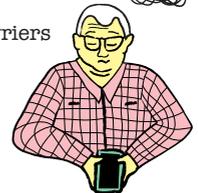


36% des retraités, dont :

51% des anciens agriculteurs, commerçants et artisans

53% des anciens ouvriers

contre 10% de cadres



un manque d'aisance avec l'informatique et internet 20%

la difficulté à joindre un agent 18%



Sources : ⁽¹⁾ Défenseur des droits, rapport 2022 ⁽²⁾ Insee juin 2023

⁽³⁾ Baromètre numérique de 2022 Anlci réalisée par le Crédoc pour l'Arcep, le CGE, l'ARCOM et l'ANCT, rapport 2022

La guerre des sexes

Historiquement, les différences idéologiques étaient liées aux générations ou aux classes sociales. Ce positionnement semble avoir basculé, puisque la génération Z s'oppose dorénavant plutôt par le genre. Un sondage de l'institut Gallup paru dans le *Financial Times* le 26 janvier 2024 a révélé que les Américaines de 18 à 30 ans sont de 30 points plus progressistes que les Américains du même âge. Selon le même article, le mouvement #MeToo a engendré des revendications purement féministes et serait à l'origine de ce fossé idéologique. Mais si les jeunes femmes sont de plus en plus féministes, le sexisme, lui, est à l'inverse grandissant chez les jeunes hommes. Le rapport annuel du Haut conseil à l'égalité 2023 pointait du doigt une adhésion beaucoup plus forte à des idéaux masculinistes et sexistes chez les hommes de moins de 35 ans. Un homme sur cinq de cette tranche d'âge considère normal de gagner mieux sa vie qu'une femme au même poste. Ce positionnement des hommes sur la rémunération rejoint un rapport de l'INSEE de 2022 qui révélait que le salaire moyen des Françaises était de 23,5% inférieur à celui des Français.

Dans un autre registre, la revue souligne un effet très positif de la mixité sociale sur les trajectoires des élèves provenant de milieux socio-économiques défavorisés. « *La mixité sociale favorise la poursuite d'études dans le supérieur des élèves issus de minorités ethniques ou de milieux sociaux défavorisés et ce, dans des proportions importantes.* » Elle note également que plusieurs travaux de recherche concluent à une diminution des préjugés et stéréotypes ethniques et sociaux mais également des comportements déviants.

Valoriser les apprentissages coopératifs

L'étude évoque également que « *faire se côtoyer des élèves n'a pas de sens si le phénomène de ségrégation se perpétue à l'intérieur des établissements, dans la classe, la cour de récréation comme lors des temps périscolaires ou extrascolaires.* » Un constat partagé par nombre de mouvements d'éducation populaire. Enfin, les auteurs évoquent plus précisément la question pédagogique et la manière dont sont abordés les apprentissages au sein des classes. Ils remarquent que les pratiques les plus efficaces dans le registre de la lutte contre la ségrégation scolaire sont des pédagogies coopératives qui vont permettre aux élèves de se rencontrer et de travailler véritablement à des projets communs. Une manière pour les auteurs de dépasser les stéréotypes et les phénomènes d'affinités électives des élèves. Et de conclure : « *la réalisation de ces effets dépend largement du contexte dans lequel est mise en place la mixité sociale qui, selon les situations, nécessitera par exemple un accompagnement des personnels enseignants et des élèves ou encore de s'assurer qu'elle ne crée pas un environnement compétitif entre élèves.* »

Krist Daniella Nziengui et Laurent Bernardi



* Ségrégation sociale en milieu scolaire : appréhender ses causes et déterminer ses effets, Revue de littérature pour le conseil d'évaluation de l'école, novembre 2023.

Les jeunes et la lecture

En 2024, 39% des jeunes de 7 à 19 ans préfèrent consacrer leur temps libre à d'autres activités que la lecture et 19% n'aiment pas lire, soit 3 points de plus par rapport à 2022. C'est ce qu'on retient de la dernière étude Les Français et la lecture, réalisée par IPSOS pour le

Centre national du livre (CNL). Ces pratiques diffèrent selon l'âge ou le sexe. Entre 7 et 9 ans, les filles accordent 28 minutes par jour à la lecture, contre 24 minutes pour les garçons. Ce temps régresse de quelques minutes après l'âge de 15 ans : 17 minutes pour les filles et seulement 7 minutes par jour pour les garçons. À partir de 16 ans, les jeunes sont

moins nombreux à lire et passent 10 fois plus de temps sur les écrans. On compte en moyenne 19 minutes par jour consacrées aux livres dans le cadre de leurs loisirs, contre 3h11 sur les écrans. Les contenus auxquels les jeunes s'intéressent sont variés : 55% lisent des bandes dessinées, 47% des mangas, et 43% des romans. L'accès à ces contenus est hétérogène. 44% des jeunes ont désormais lu un livre numérique et 42% ont déjà écouté un livre audio.

Perdre

Être vainqueur, gagner... En ces temps d'olympisme, la performance et la réussite sont particulièrement glorifiées. Pourtant, perdre est éducatif et porteur de valeurs.

Écrire un billet d'humeur sur l'intérêt de perdre pourrait paraître défaitiste ou provocateur, quand seule la conquête du podium et des médailles semble compter. Mais perdre représente de véritables enjeux à l'école, en famille ou dans les lieux d'animation. Pour certains enfants, être confronté à cette situation représente une vraie difficulté, voire une souffrance, et cela ne date pas d'aujourd'hui. « *Je trouve que c'est bête de jouer à des jeux qu'on ne sait pas. Moi, je ne joue jamais au ballon parce que j'ai les mollets trop petits et les autres se moqueraient de moi.*

Mais je joue toujours aux billes, ou aux barres, ou à la marelle, parce que je gagne presque toujours », racontait Marcel Pagnol dans *La gloire de mon père*.

Mais la difficulté à accepter de perdre est actuellement rendue plus sensible du fait de la mise en avant médiatique permanente d'une injonction de réussite. Être bien jugé, avoir beaucoup de followers, être vainqueur de l'émission désignant le meilleur... Pour être reconnu et avoir de la valeur aux yeux des autres, il faut être populaire. Ce n'est pas l'individu qui compte, mais ce qu'il réussit et affiche. Qui pourrait aimer un loser ? Cet environnement a tendance à exacerber la difficulté qu'ont certains enfants à accepter de ne pas réussir. Les adultes ont à gérer cette situation parfois complexe. Ils doivent rassurer

et redonner sans démagogie de la valeur au fait de perdre. Un apprentissage social, qui se construit dans un rapport formel et informel aux autres et doit être bienveillant et respectueux.

Perdre représente un intérêt pédagogique important, car l'erreur fait partie intégrante des apprentissages. Si on sait déjà faire et que l'on réussit tout, il n'y a rien à apprendre.

« *Chaque jour, il nous fallait nous remettre à l'ouvrage, résoudre les difficultés, une par une, assumer notre condition, rester debout* », écrit

Alexandre Jollien dans *Éloge de la faiblesse*.

Paradoxalement, perdre ou risquer de perdre donne de l'intérêt aux activités et aux situations. C'est une évidence pour la plupart des jeux de société, dans lesquels sans incertitude sur le résultat, jouer deviendrait la répétition

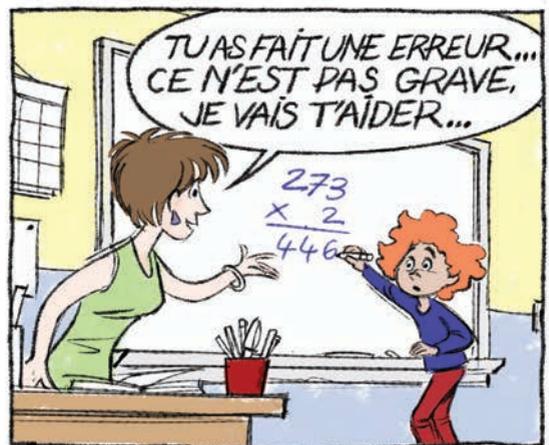
d'un acte mécanique vide de sens.

Perdre constitue également une forme d'apprentissage des réalités humaines qui sont multiples. Si l'on réussit parfois mieux que d'autres, l'inverse est aussi vrai et cela évolue dans le temps et en fonction de l'environnement. Apprendre à relativiser, à prendre en compte la différence et l'impermanence des situations.

Et si nous redonnions ses lettres de noblesse au verbe perdre ?

Olivier Ivanoff





portfolio



Lilo



Libres de lire

Chaque moment de lecture, qu'il relève de l'intime ou du collectif, est important pour les enfants et mérite d'être favorisé et respecté.



Olivier Ivanoff, directeur d'école et de séjours de vacances, militant et formateur aux Ceméa, il collabore aux publications du mouvement depuis plusieurs années.

Le choix d'un livre est un moment important pour imaginer, se projeter, avoir envie d'histoires et de savoirs.



Un apprentissage

dans lequel la technique et le formel ne doivent pas faire oublier la dimension de plaisir et d'émancipation.

/... La lecture permet une forme se dédouanent progressivement de la tutelle de



« La vertu paradoxale de la lecture est de nous abstraire du monde pour lui trouver un sens. »

Daniel Pennac



Lire relève aussi de l'intime
et de moments pour soi.

La lecture ne se cantonne pas à des moments et des lieux définis.

On peut lire partout et tout le temps, encore faut-il en laisser la possibilité aux enfants.



d'autonomie dans laquelle les enfants l'adulte pour découvrir d'autres pensées.

.../



**Rencontrer
l'autre**
autour d'histoires
et d'émotions
partagées.



/... Lire et relire des histoires
son temps ou dévorer. Le plaisir se trouve aussi



**Les vacances,
un temps
pour pouvoir
savoirer
des livres**

en se déconnectant
du quotidien et des
enjeux scolaires.

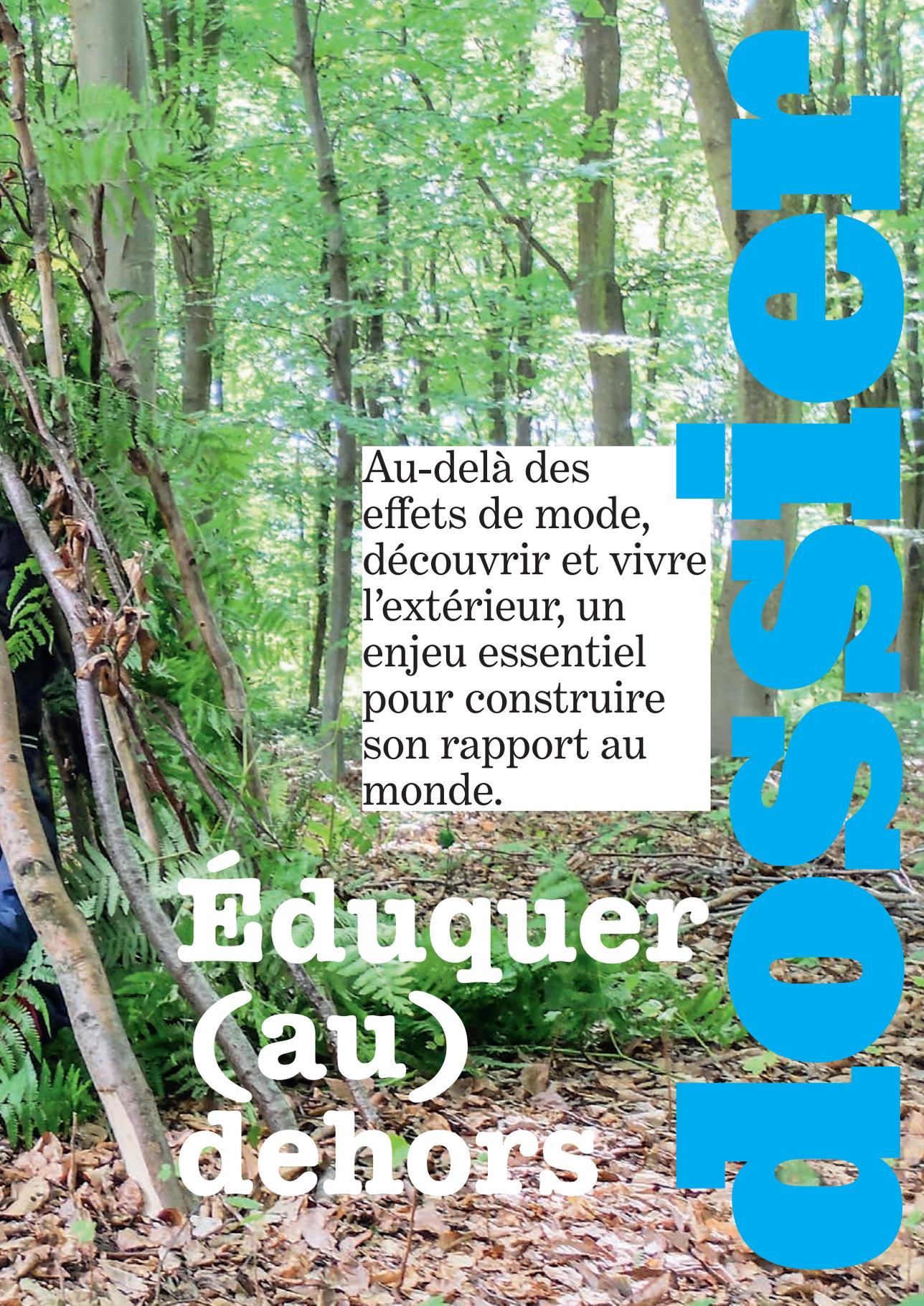


**Lire à
voix haute**
c'est faire exister
une histoire
pour d'autres,
l'incarner et
devenir passeur
de connaissances
et de sentiments.



du même genre ou préférer la variété. Prendre
dans ces différences.





Au-delà des
effets de mode,
découvrir et vivre
l'extérieur, un
enjeu essentiel
pour construire
son rapport au
monde.

Éduquer
(au)
dehors

É
D
U
Q
U
E
R
(
A
U
)
D
E
H
O
R
S

Éduquer (au) dehors



La pandémie mondiale de 2020 a relancé la question de la place du milieu naturel comme acteur essentiel du développement de l'enfant. Une question qui n'est pourtant pas nouvelle pour les mouvements d'éducation.



© Guillaume Vigier



© Laurent Michal



© Guillaume Vigier

Slogan ? Mantra ? Sursaut ? Appel ? Toujours est-il que faire école dehors, ou plus largement éduquer dehors, rencontre avec un certain succès les préoccupations du monde de l'éducation. On semble redécouvrir qu'être dehors, c'est bon pour la santé : renforcement du système immunitaire, diminution des risques infectieux, réduction du stress, moins de bruit, meilleure concentration, relations plus sereines... Par la connaissance de son environnement, l'éveil des sens et la mise en interaction avec l'autre autour d'un élément naturel, être dehors permet de développer des compétences émotionnelles et sociales. Alors qu'en intérieur les interactions sont plus souvent subies car restreintes par l'espace, les rencontres peuvent y être plus choisies, coopératives et répondre aux besoins des rythmes individuels. Favorisant un plus grand bien-être global, physique et mental, le dehors offre ainsi aux enfants plus d'autonomie et de sérénité dans leurs liens aux autres.

Sur le plan éducatif, le milieu permet une chaîne d'activités plus riche, à partir de l'eau ou du vent par exemple, soutenant une liberté d'agir et de penser. Alors que les espaces intérieurs sont maîtrisés, lissés, uniformisés, l'extérieur est moins prévisible, avec des sols, des volumes, des matières différentes (terre, bois, gravier, herbe...) et des interactions plus variées. Une certaine liberté dans l'approche du milieu favorise la motricité et l'autonomie. Construire un rapport affectif au milieu, et ainsi un désir de le comprendre et d'en prendre soin permet alors une prise de conscience des équilibres écologiques et sociaux.

Des enfants d'intérieur

Mais ces inventaires de bienfaits laissent songeur, alors qu'on évoque désormais les "enfants d'intérieur" ou "enfants hors-sol", car la constante est la même d'une génération à l'autre : les enfants investissent toujours plus tardivement le dehors. Alors qu'ils jouaient de trois à quatre heures par jour en extérieur dans les années 1960, ce temps est aujourd'hui réduit à 47 minutes en moyenne, dont seulement 29 minutes de manière autonome¹. En 2015, quatre enfants sur dix ne jouaient jamais dehors durant la semaine². La même année, une étude des mobilités indépendantes des enfants sur 16 pays³ rend compte d'un mouvement de restriction générale. La France s'y distingue par une possibilité moindre pour les enfants de sortir sans la surveillance d'un adulte, alors qu'en Finlande une majorité d'enfants se déplacent seuls à partir de 7 ans.

La prédominance de la voiture a induit une diminution de la présence des enfants dans les espaces publics, la peur parentale limitant leur rayon d'action. Coquille de protection optimisant les temps de déplacements multiples, l'automobile a donné aux parents une meilleure maîtrise des temps et des espaces de l'enfant, réduisant les possibilités de jeu libre. La peur du kidnapping, alimentée par une couverture médiatique très importante, ignore la réalité statistique (1 chance sur 14 millions). Cette distorsion de la perception du risque contribue aux attitudes de surprotection dans une société de plus en plus sécuritaire.

Un problème pour l'autonomie des enfants. .../

Éducation et milieu naturel : une vieille histoire

Les pratiques éducatives hexagonales sentiraient-elles le renfermé ? C'est ce que pourraient laisser penser nos regards énamourés pour les pratiques éducatives de plein air scandinaves ou anglo-saxonnes. Mais est-ce si juste ?

1881 Les premières colonies de vacances

En 1876, le pasteur Bion conduit 68 enfants de Zurich vers la montagne toute proche pour être placés dans des familles. Le pasteur Lorriaux introduit les colonies en France en 1881 et Edmond Cottinet inaugure les premières colonies scolaires en 1883. Le succès est croissant : rien que pour les 6-12 ans on compte 420 000 colons en 1936, 880 000 en 1948, on approche le million en 1964

1889 La classe-promenade

Dès ses débuts, l'école de la III^e république inscrit la classe-promenade dans ses instructions (loi du 20 juillet 1889). La promenade « sera l'objet d'un compte rendu écrit servant de composition française [...] l'on pourra joindre parfois le dessin libre d'une des choses ou d'un des sites observés. »

1911 Le scoutisme

Le scoutisme et ses pratiques de loisirs en plein air gagnent la France très rapidement après la création du mouvement scout par l'anglais Baden-Powell en 1907. Les Éclaireurs de France sont fondés en 1911.



© Guillaume Vigier



© Guillaume Vigier

1915
Les 30 points qui font une école nouvelle

L'éducation nouvelle prône une approche éducative où la prise en compte du milieu est capitale. Le suisse Adolphe Ferrière dresse une liste de 30 points qui vaut programme pour les écoles nouvelles. Le rapport au concret, le dehors et la nature occupent une place centrale.

1920
La classe-promenade au carré

Dans les années 1920, Freinet et ses camarades s'emparent de la classe-promenade pour rompre avec la scolastique. L'expérience vécue authentique, *in situ*, est la matière première de bon nombre des techniques Freinet.



Années 1920 et 1930
Les écoles de plein air

Dans l'entre-deux-guerres, médecins et hygiénistes proposent la construction d'écoles de plein air pour permettre aux enfants chétifs et tuberculeux de trouver un milieu aéré et lumineux leur permettant de se fortifier au contact du plein air. 500 établissements de plein air sont recensés par la revue *L'hygiène par l'exemple* en 1934.

1950
Les classes de découverte

Des classes se transportent à la montagne, à la mer ou à la campagne. Le phénomène se développe tout au long de la seconde partie du XX^e siècle. On compte, au pic de sa fréquentation, en 1995, 26 200 classes de découverte pour 587 700 élèves pendant des séjours d'au moins cinq jours.



1970-2000
De l'animation nature à l'éducation à l'environnement

Les premières crises environnementales entraînent prises de conscience et volonté de connaissance et de protection de la nature. En 1983, le Réseau école et nature est créé. Dans les années 90, on passe peu à peu de la notion de nature à celle d'environnement, de celle d'animation à celle d'éducation.



© Laurent Michel



© Laurent Michel



© Guillaume Vigier

/... Leur environnement immédiat, entre le logement et l'école, joue un rôle crucial dans leurs apprentissages en les exposant à des situations où ils doivent prendre des décisions et gérer des risques, deux compétences essentielles à leur épanouissement et développement personnel. Un problème aussi dans la construction de leur rapport au monde, amputé du dehors et de ses interactions pour se réduire aux horizons connus et normatifs des intérieurs. D'autant plus que le temps passé devant un écran éloigne encore plus les interactions directes avec l'environnement.

Des inégalités d'accès

Éduquer dehors commence donc par éduquer au dehors, cette méconnaissance croissante gagnant aussi désormais les adultes, ex-enfants d'intérieurs, et par voie de conséquence, les acteurs éducatifs. Au risque d'une polarisation des pratiques, entre des minorités convaincues d'une éducation à l'environnement creusant toujours plus le sillon du plein air, de la « pleine nature », et une majorité d'éducateurs et d'éducatrices de moins en moins sensibilisée. Face à cet enjeu de l'accessibilité à une éducation au

dehors, faire une place particulière au milieu urbain, lieu désormais naturel d'habitat du plus grand nombre, semble essentiel. C'est un fait, l'activité de pleine nature, et par extension l'éducation au dehors, ne fait plus partie des pratiques ordinaires d'une vie urbanisée. Elle aussi relève d'une construction sociale et ne doit pas être réservée à quelques "bobos" sensibilisés à la question. L'activité de pleine nature comme pratique sociale porte son lot d'inégalités d'accès, accès économique mais aussi représentations culturelles et imaginaires sociaux. Et pourtant éduquer au dehors n'est pas nouveau dans le champ de l'éducation, si on prend le temps d'observer l'histoire des mouvements d'éducation et de l'école (cf chronologie ci-dessus). Ces pratiques nées d'inspirations diverses peuvent encore aider aujourd'hui à concevoir l'action éducative. Une conception hygiéniste, amenant les enfants des villes à respirer le bon air de la campagne, dont découle aussi certaines activités visant à exercer le corps, les fameux parcours de santé. Une conception performative n'est pas exempte non plus, et va bien au-delà des pratiques sportives, si on y joint les pratiques extrêmes de "l'homme .../

C'est une pédagogie expér comme instrument de lecture et le langa



ientielle, avec le corps ge qui relate l'expérience

/... des bois affrontant la nature". Une conception sociétale aussi, recréant à échelle réduite et dans un temps donné une micro-société à l'échelle du camp. Mettre l'accent sur une connexion avec les éléments, la "terre-mère", la "mère-nature" relève d'une conception spiritualiste, alors que la mise en perspective des interrelations sociales et environnementales relève d'une démarche écologique, d'étude du milieu.

Vers une pédagogie du dehors

Construire une pédagogie du dehors, c'est peut-être d'abord une pédagogie du départ : une histoire de déplacement à diverses échelles pour quitter son milieu et ses habitudes. Aller dehors, c'est (ré)interroger ce qui fait le quotidien : les rituels, l'organisation de l'espace, les règles, les normes, le rythme qui le régissent. Il n'est pas nécessaire de partir loin pour trouver le dépaysement. C'est également une pédagogie du lieu. Comme le rappelle Dominique Cottureau (lire p 42-45), c'est une pédagogie expérientielle, avec le corps comme instrument de lecture et le langage qui relate l'expérience. Le lieu devient alors un espace de jonction des différentes interprétations culturelles (scientifiques, symboliques, imaginaires), connectant le milieu, soi-même et le collectif.

C'est enfin une pédagogie de l'aventure, et son corollaire, une certaine prise de risque. Le sentiment d'aventure repose sur un attrait de l'inconnu et un désir d'explorer, un besoin de liberté et une forme d'anticonformisme. La remise en question du confort, un certain dépouillement matériel créent les conditions d'acquisitions de richesses intellectuelles, morales, sentimentales, et engagent à un certain effort permettant de faire face à l'imprévu.

Rappeler les enjeux de cette reconnexion au

dehors est donc une urgence, sans quoi les impératifs de transition écologique ne resteront qu'un discours hors-sol. Pour cela il est nécessaire de réinterroger le rapport à l'environnement immédiat pour en déceler davantage les potentiels éducatifs, y compris en milieu urbain (lire p 30-35). Mais aussi comment l'éducation au dehors devrait relever d'une véritable politique publique, liant protection de l'environnement et sanctuarisation d'espaces éducatifs. Car considérer le Bois des Anémones (lire p 36-39) comme un acteur éducatif à part entière participe des complémentarités éducatives, intuition que poursuit l'expérimentation d'un Plan local d'éducation à la nature (lire p 46) de la communauté urbaine du Havre. Investir un lieu extérieur, c'est engager une démarche d'écoformation comme le décrypte Dominique Cottureau, qui rappelle « *qu'une aventure pédagogique, c'est aussi des chemins de traverse* ».

Stéphane Bertrand et Laurent Michel



1/ Fondation Pro Juventude. Directives pour les aires et les espaces de jeu, 2019.

2/ La pratique de jeux en plein air chez les enfants de 3 à 10 ans dans l'étude nationale nutrition santé, rapport publié en 2015 par l'Institut de veille sanitaire - devenu Santé publique France en mai 2016.

3/ Bicket Martha, Elliott Bridget, Fagan-Watson Ben, Hillman Mayer, Mocca Elisabetta, Shaw Ben, « Children's Independent Mobility: an international comparison and recommendations for action », Policy Studies Institute, 2015, 78 pages.



Retrouvez le dossier complet sur Yakamédia

Éduquer dehors, en ville aussi. Pour beaucoup, éduquer dehors renvoie à la nature et peut sembler loin d'être une évidence en zone urbaine. Rappeler les enjeux permet de concevoir tous les milieux comme de formidables terrains de jeu et d'exploration.

Dans l'enjeu essentiel d'une éducation au dehors accessible à toutes et tous, il peut être utile de rappeler qu'en France, 7 jeunes de 3 à 24 ans sur 10 vivent en milieu urbain. Alors que la ville génère déjà diverses formes de ségrégation (relégation, périurbanisation ou gentrification) s'empêcher de projeter une pratique d'éducation dehors en milieu urbain, dans des espaces jugés plus ingrats, renforce ainsi les inégalités d'accès. Les classes sociales plus aisées, grâce à la proximité spatiale et de meilleures mobilités profitent des joies d'une éducation en pleine nature dans un bois ou un joli parc à proximité. Les classes populaires en milieu urbain en revanche sont assignées à un milieu de vie moins "valable" et ne bénéficient pas des bienfaits d'une éducation au dehors.

Depuis le début des années 1980, le recul de la place des enfants dans la ville est largement documenté pour constater une trajectoire globale morcelant de plus en plus les espaces de vie des enfants et des jeunes, mais aussi leurs espaces-temps, qui ont désormais tous des finalités définies. Quand on se déplace, c'est pour aller au centre de loisirs, à la piscine, à l'école, on ne prend pas le temps d'explorer le milieu. Cinquante ans plus tard, avec la préoccupation .../

L'enfant et la ville « mal-ajustés » ?

Dès 1979, M.J. Chombard de Lauwe soulignait le « mal-ajustement entre l'enfant et la ville ». Avec des villes nouvelles où la place du jeu n'est pas prévue, des quartiers anciens où l'accroissement de la circulation rend les rues dangereuses et impraticables aux enfants, des espaces verts et terrains vagues remplacés par des parkings. Ce que confirmait en 2006 le psy-

chologue et enseignant en architecture Kaj Noschis. « *L'espace public urbain est théoriquement un environnement idéal pour le développement des enfants. (...) Dans les faits, la tendance est de couper l'enfant de la ville, de lui trouver des stimulations en vase clos alors que, pour le développement de l'enfant, la ville toute entière serait le meilleur terrain de jeu.* ».



© Guillaume Vigier

Bien plus qu'éduquer à la nature.

/... nouvelle de penser le milieu urbain comme un système écologique évolutif, s'ouvre donc peut-être une période favorable pour réconcilier la ville avec les enfants. À l'heure où les services d'urbanisme s'interrogent sur les manières d'intégrer le vivant dans les politiques d'aménagement, c'est sans doute le moment de faire valoir la nécessité d'espaces de dehors "libérés" pour les enfants.

De l'éducation à l'environnement urbain...

Éduquer dehors en ville, c'est d'abord percevoir le milieu urbain comme espace propice à l'éducation. « *Il faut placer l'enfant dans un milieu riche afin de stimuler sa curiosité naturelle pour développer sa pensée* », soulignait Decroly. Si le milieu naturel semble idéal en termes de richesses et d'opportunités de jeu et de découvertes, la ville peut, elle aussi, l'être. Pour peu qu'on associe « *aménagement urbains d'espaces conviviaux pour les enfants* »* à l'animation de ces espaces dans le but de recréer du commun, leur enrichissement et la transformation des relations éducatives.

À côté des espaces végétalisés (lire ci-contre), la rue et ses abords constituent un lieu riche en découvertes et apprentissages, comme les différents réseaux d'éducation populaire et d'éducation à l'environnement ont pu l'explorer depuis les années 70. Car le premier environnement

est celui où l'on vit, y compris s'il est urbain ! De la balade à la "classe promenade", au "dehors-dedans" que représentent les cours des espaces éducatifs, en passant par l'activité plus ou moins guidée dans les espaces verts, finalement, le milieu urbain offre un éventail particulièrement riche de terrains et pratiques d'éducation au dehors. Lors de temps de "classe dehors", ou lors d'un déplacement avec le centre de loisirs, on peut traverser une rue en découvrant les nombres pairs et impairs par exemple, repérer les points cardinaux sur une place en fonction du soleil et des immeubles, mesurer des distances, écrire des poèmes... et surtout jouer librement. Une démarche comme le géocaching est aussi intéressante, et invite à retrouver le plaisir de la balade, à la recherche de balises qui peuvent être situées dans des sites naturels, patrimoniaux ou inscrits dans le paysage ordinaire.

... aux villes éducatrices

Depuis une trentaine d'années et l'initiative partie d'Italie avec Francesco Tonucci se développent des projets autour des villes « à hauteur d'enfants ». Dans cette démarche de transformation urbaine et sociale, abaisser la vision de l'administration à hauteur d'enfant pour repenser la portée éducative du milieu urbain et la mobilité autonome des enfants présente l'énorme avantage de bénéficier à l'ensemble

Différentes “natures” en ville et autant de possibilités éducatives

Une enquête menée en 2020 par trois chercheuses en sciences de gestion et en psychologie* distingue trois types de nature : nature de proximité – celle des terrasses, des balcons – nature artificialisée des parcs et jardins, et celle moins domestiquée des forêts, friches et bois urbains. À chaque type de nature correspond des possibilités éducatives différentes. Si les parcs et jardins favorisent plutôt la

socialisation, les activités physiques et récréatives, la nature de proximité et celle moins domestiquée favorisent davantage les activités physiques douces ou contemplatives. Un espace éducatif du dehors idéal devrait ainsi réunir à la fois les enjeux de socialisation, d'activités physiques et d'activités plus contemplatives.

* Florence Allard-Poesi, Justine Massu et Lorena Bezerra de Souza Matos.



© Arthur Domenigoni

éclairage

D'abord se réconcilier avec la perception du milieu urbain comme espace propice à l'éducation.



© Guillaume Vigier

Les solutions pour cultiver, installer un potager en ville ou au cœur de la cité se développent de plus en plus. Une occasion d'agir sur son

environnement mais aussi de participer à une œuvre collective, nécessitant une organisation et des prises de décisions.

/... des habitants. Des événements comme les « rues aux enfants » permettent d'imaginer le réinvestissement des espaces publics par les habitants, des associations et des centres sociaux. En découlent des projets nouveaux, croisant sociabilité et enjeux environnementaux liés à la renaturation, tels que les espaces en-sauvagés, les cours oasis ou autres terrains d'aventures.

Dans la pratique, la communauté éducative se pose encore beaucoup de questions à propos de la réglementation, des dangers, de la mobilité, les degrés d'accès et d'utilisation de l'espace public... Pour une école, un centre de loisirs, adhérer à un jardin partagé sécurise nombre de ces questions, en même temps qu'il vient souvent renforcer le projet même du jardin. L'éducation au dehors, ou toute démarche d'animation de rue, demande surtout du côté de l'encadrante ou l'encadrant, une capacité à prendre en compte l'imprévu : une observation inopinée, une rencontre ou une remarque d'un enfant qui l'emmène sur un nouveau terrain. Une limite réelle, mais heureusement rare, est l'impossibilité de pouvoir manipuler les éléments, dans un contexte trop pollué. On appréhende un milieu avec tous nos sens, et se priver du toucher est particulièrement difficile.

« Les enfants veulent laisser leurs traces. Ils ont pour cela besoin d'espaces non structurés et non pédagogisés qui stimulent leur imagination et favorisent une certaine multifonctionnalité et flexibilité ». Les terrains d'aventures (voir VEN 590 et dossier Yakamédia) répondent à ce besoin, en donnant aux enfants et aux adolescents l'accès à des espaces où ils peuvent agir et transformer leur environnement. Ils rendent possible en outre la mise en place d'une dynamique de continuité éducative autour de l'éducation dehors.

L'éducation dehors en milieu urbain ne propose pas aux adultes d'imaginer les espaces de loisirs pour les enfants, mais bien de sanctuariser des espaces d'exploration, de jeu et de découverte dans l'ensemble des quartiers français pour que chaque enfant puisse, quand il en aura l'envie, créer son propre rapport avec la nature et avec son milieu.

Stéphane Bertrand et Anne-Dominique Israël

* Planification et aménagements d'espaces de vie conviviaux pour les enfants UNICEF Suisse 2024.



« Quand les enfants
quittent leur immeuble,
que rencontrent-ils sur le
chemin ? Que voient-ils ?
Que sentent-ils ?
Qu'entendent-ils ?
Quel est leur horizon ? »

Fatima Ouassak, *Pour une écologie pirate. Et nous serons libres*, Éd. La Découverte, 2023

Le Bois des Anémones, acteur éducatif du quartier

À Saint-Étienne-du-Rouvray, commune de la banlieue rouennaise en Seine-Maritime, le Bois des Anémones est devenu un territoire de jeu, d'aventure, d'exploration et d'apprentissages.

Ancien bourg agricole devenu cité ouvrière de près de 30 000 habitants et habitantes, la commune de Saint-Étienne-du-Rouvray conserve en cœur de ville un bois de quatre hectares et demi faisant figure de résistant aux artificialisations des terres successives. Son nom ne tient d'ailleurs qu'à l'une des dizaines de rues adjacentes aux dénominations fleuries : Lys, Acacias, Jonquilles et bien évidemment la rue des Anémones. Bordé par un quartier relevant de la politique de la ville en raison de la précarité et du chômage qui y règnent et un quartier pavillonnaire plus récemment construit, le Bois des Anémones est un espace public communal libre d'accès, dans lequel l'empreinte humaine reste faible. Persiste pourtant, pour certains promeneurs nostalgiques, le souvenir d'une époque pas si lointaine où la forêt était davantage présente dans le paysage. Malgré la proximité des habitations, d'une école d'une vingtaine de classes à quelques minutes à pied, ainsi que d'un centre socioculturel et d'un centre de loisirs, le maire et l'équipe du service en charge du bois ont longtemps constaté avec

regret sa faible fréquentation par les habitants et habitantes de la commune.

Après l'été 2021, durant lequel des séjours sous tentes étaient organisés pour des enfants de la commune dans des espaces naturels par l'association Des camps sur la comète, la municipalité propose que le Bois des Anémones devienne un lieu d'accueil pour des initiatives ou des projets. Quelques mois après, un terrain d'aventure s'expérimentait pour la première fois dans une partie du bois !

Depuis, le bois a vu l'équipe d'animation poursuivre à chaque printemps son expérimentation. Un terrain d'aventure qui s'invente, évolue et se transforme au jour le jour avec les personnes présentes. Lors de chaque édition, ce sont plusieurs centaines d'enfants et d'adultes qui passent le permis permettant de bricoler dans cet espace éphémère. Bien plus encore, viennent vivre des moments de convivialité et de rencontres. Les appréhensions de l'équipe d'animation la première année, quant au fait que l'initiative ne rencontre pas son public, sont bien loin. Comme s'il avait fallu un prétexte

pour pénétrer dans le bois et s'approprier cet écrin de verdure. Symbole d'une époque où se promener et jouer en forêt est devenu inhabituel pour beaucoup. De nombreuses familles habitant à quelques pas déclarent aux animateurs et animatrices qu'elles y viennent pour la première fois !

Le terrain d'aventure a aussi été l'occasion pour les acteurs éducatifs du territoire d'investir le Bois des Anémones en venant s'associer au projet. Des personnels des centres socioculturels municipaux, des centres de loisirs et les associations de quartier contribuent à mobili-

ser les enfants, les ados et les familles lors de venues dans le bois. Le village de cabanes accueille volontiers des veillées, des repas partagés, des spectacles et même les permanences des bibliothécaires et des ludothécaires !

Régulièrement, il est possible désormais d'observer la venue d'une classe de l'école du quartier dans le Bois des Anémones. Les enfants ont collectivement choisi une zone du bois, devenue leur aire terrestre éducative. Avec leur enseignant et des animateurs et animatrices, ils se retrouvent une dizaine de fois dans l'année pour prendre plaisir à passer du temps dehors, dé- .../



© Guillaume Viger

Le village de cabanes accueille volontiers des veillées, des repas partagés, des spectacles et même les permanences des bibliothécaires et des ludothécaires !

/... couvrir la biodiversité du bois et apprendre à la préserver. Mais il s'agit aussi tout simplement de prendre le temps de jouer et de profiter de la forêt.

Lors des premières venues de la classe, certains enfants n'avaient absolument pas pour habitude d'aller en forêt, effrayés par la moindre petite bête ou décontenancés à la vue d'une ronce sur leur chemin. Au fur et à mesure des après-midi passés, la relation des enfants avec le bois évolue. Des cris de joie résonnent désormais lorsqu'ils retrouvent leur cabane construite précédemment. Des boîtes et des

loupes d'observation à la main, les enfants arpentent leur aire terrestre éducative à la recherche de nouveaux indices sur la faune et la flore, enthousiasmés à l'idée de faire des observations. Lors du conseil qui clôt l'après-midi, plusieurs émettent l'idée de venir prochainement pique-niquer dans le bois avec la classe pour profiter davantage de ces moments en plein air. La proposition rencontre du succès, il y a fort à parier que de nombreux enfants reviendront prochainement dans le Bois des Anémones.

Guillaume Viger et Émilie Martin



© Guillaume Viger



© Guillaume Viger

Des territoires naturels gérés par les élèves

C'est en 2012 qu'aux Marquises (Polynésie Française), l'école primaire de Vaitahu s'engage dans la protection de la baie devant l'école, créant ainsi la première aire éducative. Aujourd'hui l'Office français de la biodiversité (OFB) coordonne un réseau de quelque 1000 aires éducatives, sous l'égide des ministères de l'Éducation nationale, de la Transition écologique et de l'Outre-Mer.

Les dispositifs pédagogiques AME (aire marine éducative) ou ATE (aire terrestre éducative) visent à reconnecter les élèves à la nature et à leur territoire, en favorisant leur dialogue avec les

acteurs politiques, économiques, et gestionnaires de la nature.

L'enseignant s'appuie sur une structure référente qui accompagne le projet : structure d'éducation à l'environnement ou d'éducation populaire, gestionnaire d'espaces naturels... L'école va identifier avec la commune des sites d'accueil potentiels de l'aire éducative, le choix final revenant aux élèves. Une inscription (entre juin et septembre) sur le site de l'OFB permet de lancer le projet dès la rentrée de septembre. La labellisation en fin d'année scolaire repose notamment sur l'implication des élèves à travers le conseil d'enfants.



© DR

L'école buissonnière

À Vienne, les élèves du CE2 et le CM1-CM2 de l'école Jean Rostand, se rendent en forêt chaque vendredi pour apprendre... et bien plus encore.

« C'est une mésange charbonnière », chuchote Amina* à sa camarade. Comme tous les vendredis après-midi, les élèves de deux classes de l'école Jean Rostand, située à l'écart du centre-ville de la commune de Vienne (Isère), ont stoppé leur marche juste avant d'entrer dans la forêt. Le silence se fait, les oreilles sont aux aguets et les yeux grands ouverts. « Nous avons mis en place différents rituels à l'entrée de la forêt, explique Lily Lena, enseignante des CM1-CM2 et membre des Ceméa Rhône Alpes, pour qu'ils puissent prendre conscience avec tous leurs sens que nous sommes dans un autre environnement. » Tout au long du chemin qui les amène sur le lieu où ils vont réaliser différentes activités, les élèves sont invités à observer et décrire les changements. Ici, c'est un champignon qui a poussé, là une fleur, là encore un insecte mort. Arrivés à destination, les élèves prennent chacun deux cailloux pour saluer la forêt, disposés en cercle. Faïd propose un rythme de percussion que le groupe reproduit, c'est le signal officiel du début de la classe dehors. « Chaque enfant a choisi en début d'année un coin de la forêt qu'il aime pour s'y installer, lever la tête, écouter, se retrouver dans sa bulle », détaille Émilie Thierceault, l'enseignante des CE2. Noémie en a choisi un qu'elle trouve très beau, très grand et où il n'y a pas de bruit. Arthur apprécie aussi le silence de la forêt mais lui profite de ce moment pour écrire des haïkus. Quant à Ismaël, il confie qu'il se sent plus libre. « Je ne suis pas obligé de m'asseoir sur une chaise. » Son camarade Jérémy complète : « on peut aussi parler fort, même crier ».

Se découvrir

Le relais mathématiques débute. Ronces, racines, talus, boue, branches ou autres obstacles n'arrêtent pas les élèves qui s'élançant à toute allure chercher la feuille où se trouvent les calculs à réaliser. « Courir en forêt ou dans la cour de l'école, cela n'a rien à voir, affirme Émilie. Les élèves développent des compétences motrices

comme l'équilibre, l'adresse, trouvent les trajectoires les plus rapides. Ils sont très motivés à la fois par la résolution des problèmes proposés mais aussi par la forme que prend le travail. » Vocabulaire, géométrie, production de textes et sciences sont au programme. Mais pour ces deux enseignantes, l'enjeu ne s'arrête pas aux apprentissages scolaires. « L'objectif était aussi de faire découvrir le quartier proche de l'école, rapporte Lily. Que les élèves se l'approprient, apprennent à le protéger et le respecter. Nous voulions qu'ils vivent leur environnement. » Le temps de la récréation est pour cela un moment très important. Lila s'est fabriqué un trampoline avec une branche, Hamid et Isaac ont décidé de poursuivre leur cabane, Arthur, lui, dessine sur le sol. Entraide, création, découvertes sont au menu. « Nous voyons les élèves autrement, certains très réservés ou en difficulté en classe, sont très à l'aise ici, détaille Lily. Et inversement, des élèves très scolaires se trouvent déstabilisés et doivent développer d'autres types de compétences. » Pour en arriver là, il a fallu dans un premier temps lever les inquiétudes des familles. « Certains parents avaient peur de la forêt : peur de se perdre, de l'enlèvement, des animaux sauvages ou plus simplement peur qu'ils se salissent ou qu'ils n'apprennent rien », se rappelle Émilie. Discussions, explications, précisions ont permis de convaincre les plus réticents. Mais les enseignantes souhaitent aller plus loin car si un journal et une exposition ont été créés pour donner à voir le travail réalisé, tous les parents n'en prennent pas connaissance. « Nous réfléchissons à mettre en place un moment de partage plus solennel avec les familles », conclut Lily.

Nelly Rizzo

*Les prénoms ont été modifiés.

Un reportage vidéo dans un square parisien où des enseignants expérimentent l'école du dehors



“L'école dehors, une occasion l'éducation” **une interview de Domi**

VEN : Quel regard portez-vous sur l'émergence du mouvement de l'école dehors ?

Dominique Cottereau : Positif, évidemment. Enfin, l'école sort de ses murs ! Jusque-là, l'éducation dehors se réduisait au fil du temps, à l'image des classes de découverte toujours plus courtes et moins nombreuses. Désormais, il faut que la classe dehors s'étoffe, qu'on ne se contente pas de faire en extérieur ce qu'on fait à l'intérieur. Il faut que ce soit une autre forme d'éducation, pas seulement un changement de lieu, mais qu'on se serve vraiment de l'espace alentour, que l'on s'interroge sur quel dehors est éducatif. Il faut de la diversité, que les expériences puissent être riches, que les élèves rencontrent des végétaux, des animaux, des éléments, des minéraux. Elle doit pouvoir servir au minimum l'interdisciplinarité, si possible la transdisciplinarité. Plus largement qu'elle soit une occasion de revisiter l'éducation et pas seulement être un support à didactique. L'éducation se joue beaucoup sur la subjectivation et la socialisation, mais pour répondre aux besoins environnementaux et climatiques, elle doit désormais y adjoindre l'écologisation. C'est-à-dire apprendre aux enfants à se sentir reliés au monde, ce que seules



on de revisiter

inique Cottereau

Dominique Cottereau

a d'abord été professeur d'EPS avant de travailler dix ans comme animatrice de classes de mer dans les Côtes d'Armor. Parallèlement elle reprend des études en sciences de l'éducation, jusqu'à soutenir une thèse sous la direction de Gaston Pineau, à l'université François-Rabelais de Tours en 1995 : « *Éducation à l'environnement et classe de mer. Instauration du dialogue éco-logique par une pédagogie de l'écoformation* ».

Elle enseigne dans cette université à partir de 2010. Elle est engagée dans les réseaux associatifs d'éducation à l'environnement notamment le Réseau d'éducation à l'environnement en Bretagne dont elle sera la coordinatrice de 2017 à 2022. Elle est l'autrice entre autres de *Dehors : ces milieux qui nous transforment*, chez L'Harmattan, 2017.

« À la fin du séjour, les enfants me parlaient de la maîtresse en pyjama, de la boum, des moules-frites... Ils me parlaient de tout sauf de la mer. Cela m'a interpellée. »

des expériences dehors peuvent favoriser. De plus, cela doit s'accompagner de recherches pour savoir ce que cela propose et rend possible.

VEN : Que nous dit la classe dehors de l'évolution de l'éducation à l'environnement ?

D. C. : Au tout début, dans les années 1970, on était plutôt sur des approches naturalistes ; l'étude de milieu restait une des pédagogies les plus utilisées. Dans les années 1990, le développement durable est arrivé, un concept toujours plus complexe. Du coup, on s'est enfermé dans les salles de classe. Selon moi, cela a nui un peu à l'éducation dans l'environnement. Depuis une dizaine d'années, il y a une nouvelle inflexion, accélérée par le confinement dû au Covid. On a alors constaté que la nature reprenait ses droits, qu'elle était belle à regarder quand les humains étaient à l'intérieur et que surtout sa fréquentation nous avait manqué terriblement. D'où le besoin de se reconnecter à la nature. .../

/... **VEN** : L'éducation dehors ne date pas d'aujourd'hui. Qu'est-ce qui a changé ?

D. C. : Le plein air, les colonies de vacances, le scoutisme, qui avaient le vent en poupe dans les soixante premières années du XX^e siècle montraient déjà tout leur potentiel en matière d'éducation. On ne parlait pas encore d'éducation à l'environnement car le grand public n'avait pas encore cette conscience des excès de pollution, de perte de biodiversité. Le plein air c'était d'abord une éducation pour la santé, le bien-être, le développement psycho-moteur, la facilitation des apprentissages. Ce n'est qu'à partir des années 70 qu'on s'est rendu compte qu'il permettait aussi de développer une conscience écologique et une sensibilité au monde non-humain et aux milieux naturels.

VEN : Quel a été votre parcours ?

D. C. : D'abord, je voulais faire un métier dehors. Enfant, je grimpais dans les arbres, jouais à la rivière, courais sur les plages. Je suis devenue prof d'EPS mais le métier ne m'a pas entièrement satisfaite. Je rêvais de faire classe autrement. L'école alternative - Freinet, Montessori - portait mes rêves éducatifs. Éduquer autrement avant d'éduquer à l'environnement... tout en voulant être dehors quand même. Un jour, on m'a proposé une classe de mer pour un remplacement. J'y suis restée et j'ai découvert le métier que je voulais faire : animatrice de classes de mer. Mais une nouvelle insatisfaction a pointé. Certes, les enfants étaient dehors tout le temps, mais je ne faisais qu'une éducation à la



« Je continue de militer pour les classes de découverte et les colos. C'est le moyen d'emmener vers l'ailleurs des enfants qui ne pourraient pas partir tout en faisant toujours de l'éducation. »

“L’enfant va vers ce dont il a besoin. Il va faire ce que la rencontre de son corps avec le milieu provoque à ce moment-là, ce jour-là.” **Dominique Cottereau**



mer “rationalisante”, scientifique, objective quoi ! À la fin du séjour, les enfants me parlaient de la maîtresse en pyjama, de la boum, des moules-frites... Ils me parlaient de tout sauf de la mer. Cela m’a interpellée. Aussi, j’ai repris des études en sciences de l’éducation pour penser ma pratique. C’est là que j’ai rencontré Gaston Pineau, son concept d’écformation* et que j’ai découvert Gaston Bachelard avec sa poétique de l’imaginaire. Je me suis dit que c’est ce qui manquait à ma pédagogie. J’ai fait un peu moins de science, un peu plus de poésie et d’art, et j’ai laissé du temps à l’activité spontanée en plus de la voile encadrée. C’est à ce moment-là que j’ai basculé : l’éducation à l’environnement doit se faire sur cette complexité de nos rapports au monde.

VEN : L’attention à l’environnement se construit dès le plus jeune âge ?

D. C. : Les expériences premières de l’enfance sont fondamentales. C’est là que l’enfant va apprendre à ne pas avoir peur, à marcher pieds nus dans l’herbe, à observer les petites bêtes. Il va développer son attention. Cela pourra éventuellement se ré-enfouir un peu à l’adolescence, moment intense de socialisation, mais cela resurgira à l’âge adulte car il l’aura intégré à son moi. Cela constituera ce qu’Arne Naess appelle le « Soi écologique ».

En classe de mer, je proposais un long espace-temps, 1h30, dehors, sur l’estran, pour l’activité spontanée. Certains jouaient, d’autres se penchaient sur une flaque d’eau, dormaient ou papotaient. L’enfant va vers ce dont il

a besoin. Il va faire ce que la rencontre de son corps avec le milieu provoque à ce moment-là, ce jour-là. Le milieu offre ses contenus et l’enfant s’en saisit selon ses impulsions.

VEN : Prendre le temps et répéter, est-ce une nécessité pour éduquer au dehors ?

D. C. : Oui, la répétition est fondamentale. Y retourner, encore, puis encore. C’est un processus lent l’éducation ! C’est pourquoi la régularité est importante dans l’école dehors – au moins une demi-journée par semaine. Il y a le dehors qu’on amène à l’intérieur, par des plantes, des aquariums, de la sonorité, des gens qui viennent. Et puis il y a celui que l’on découvre en ouvrant la porte de la classe, le premier dehors, puis après on prend un bus pour aller voir si ailleurs c’est le même dehors. Cette complémentarité des dehors et des expériences enrichit et amène à la complexité. Je continue de militer pour les classes de découverte et les colos. C’est le moyen d’emmener vers l’ailleurs des enfants qui ne pourraient pas partir tout en faisant toujours de l’éducation.

Propos recueillis par Laurent Michel

* « Définie comme la formation que l’on reçoit par contact direct et réfléchi avec l’oïkos (l’habitat, le milieu), l’écformation fait la part belle à cette éducation informelle que chacune et chacun éprouvent dans ses relations avec le monde non humain. » In Retour sur un parcours de recherche en éducation relative à l’environnement/ Dominique Cottereau. - Éducation relative à l’environnement, volume 18-1, 2023.



Garantir l'accès à la nature

avec **Cyriaque Lethuillier**

1. Pourquoi avoir fait ce plan local d'éducation à la nature ?

Il s'agit de mobiliser les différents acteurs éducatifs – écoles, associations, réseau d'assistantes maternelles – et les collectivités autour de la volonté politique de garantir une éducation à la nature. Tout le monde n'a pas un accès à la nature et il faut donc construire un maillage accessible à tous, et en particulier aux enseignants qui ont besoin d'une régularité d'accès, fondamentale pour une école du dehors.

2. Qu'est-ce qu'il permet ?

Il fait vivre le réseau en permettant à plus de 60 acteurs de se rencontrer, il suscite le désir des autres collectivités et les motive. Il met en contact les acteurs de l'éducation à la nature avec l'Éducation nationale : l'inspecteur d'académie, qui appuie fortement le projet mais aussi les équipes enseignantes, de la maternelle au lycée. C'est bien le rôle du maire d'être ce pivot entre santé, culture, urbanisme, éducation, agriculture. L'accompagnement des réseaux d'éducation à l'environnement a été essentiel pour décliner des fiches-actions et favoriser la mise en lien entre les acteurs éducatifs intéressés et des conseillers nature soutenant leur démarche.

3. Pouvez-vous donner des exemples illustrant ces fiches-actions ?

Du côté foncier, le Plan local d'éducation à la nature (PLEN) encourage les communes à se doter d'un espace d'éducation à la nature. À la Poterie, nous avons pu acheter une mare qui remplit plu-

C'est bien le rôle du maire d'être ce pivot entre santé, culture, urbanisme, éducation, agriculture.



Cyriaque Lethuillier

Guide naturaliste devenu maire de La Poterie-Cap-d'Antifer au sud d'Étretat et vice-président de la communauté urbaine du Havre en charge de la biodiversité et des espaces naturels. Cet "éducateur nature - maire" a défendu la mise en place d'un plan local d'éducation à la nature.

sieurs fonctions, de la régulation hydraulique, au maintien de la biodiversité, en passant par le lien social et l'éducation. Une autre commune, déjà propriétaire d'une forêt, a pu soutenir un club CPN (Connaître et protéger la nature) à ouvrir une forest-school. Les enfants, dans une approche ludique, libre et participative, ont là la possibilité d'explorer et de comprendre la nature. Sur un versant plus éducatif, l'engagement de la communauté de communes à réaliser un Atlas de biodiversité (Inventaire communal des milieux et espèces présents), a été l'occasion d'un partenariat avec des classes maternelles pour sensibiliser à une gestion plus naturelle des espaces verts. Tout cela donne de la cohérence et impulse une bonne dynamique pour des mesures en faveur de la biodiversité.

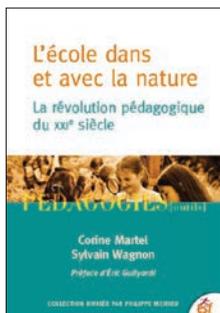
Propos recueillis par Stéphane Bertrand

Livres

L'école dans et avec la nature

L'ouvrage replace le mouvement actuel de la classe dehors dans le temps plus long de l'histoire de l'éducation, mettant en lumière ses racines et ses antécédents avant d'étudier les bénéfices et les changements pédagogiques qu'induisent de telles pratiques. Les auteurs prônent une pédagogie intégrée de la fréquentation régulière du dehors aux pratiques d'enseignement en classe, dans une perspective de rénovation de l'enseignement public et laïc.

Corine Martel, Sylvain Wagnon, Éd. ESF, 2022



L'école de la forêt

Les nombreux témoignages de praticiennes et de praticiens rassemblés dans cette vaste enquête de terrain permettent de saisir les contours de la galaxie des écoles de la forêt et de la pédagogie par la nature.

Pascale d'Erm, Réseau de la pédagogie par la nature, Éd. La Plage, 2022

Sortir ! Dans la nature avec un groupe

Des informations pratiques pour préparer sa randonnée : équipement, installation d'un camp, préparation...

Réseau école et nature, Éd. Écologistes de l'Euzière, Tome 1



Des réseaux

FRENE

Le réseau français d'éducation à la nature et à l'environnement (anciennement Réseau école et nature), est né en 1983 du besoin des personnels enseignants et animateurs nature de se rencontrer, d'échanger et d'améliorer leurs pratiques.

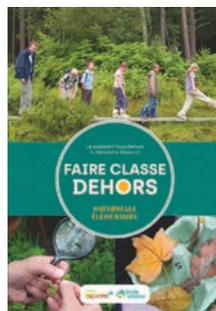
www.frene.org



Faire classe dehors

Classe-dehors.org est un commun numérique initié par l'association la Fabrique des communs pédagogiques, un collectif qui met en œuvre notamment les Rencontres internationales de la classe dehors (RICD) ainsi que la Semaine francophone de la classe dehors.

www.classe-dehors.org



Réseau français de pédagogie par la nature

Créé en 2018, le Réseau de pédagogie par la nature (RPPN) fédère les « forest schools » émergentes en France.

www.reseau-pedagogie-nature.org



Retrouvez le dossier complet sur Yakamédia

Centre éducatif fermé, une clé pour sortir ?

Éviter l’incarcération à des jeunes délinquants multirécidivistes, c’est le travail de toute une équipe qui, jour après jour, pose les règles et esquisse un chemin d’avenir... sans garantie d’un succès définitif.

C’est en périphérie du cœur historique de Narbonne que le centre éducatif fermé (CEF) Les chemins du Sud, “accueil” douze jeunes pour une durée minimale de six mois. Pas moins de 26 encadrantes et encadrants se relaient pour proposer au quotidien à ces jeunes délinquants multirécidivistes une alternative à l’incarcération. C’est en tous les cas l’ambition affichée par la loi Perben en date du 9 septembre 2002 et reprise par Joachim Rodela, directeur de ce centre qui a été confié à l’Anras¹ par la PJJ². « *L’objectif d’un placement en centre éducatif fermé est de mettre un terme à la conduite délinquante multirécidiviste. Ce sont des jeunes entre 16 et 18 ans qui ont commis des graves infractions et le travail du centre est de réussir à y mettre un terme* », explique-t-il. La mesure de placement est prononcée par la justice des mineurs.

D’une durée minimale de six mois, elle est répartie en trois temps. Deux mois d’accueil et d’observation pendant lesquels le jeune ne peut pas se rendre

dans sa famille, deux mois de prise en charge intensive et deux mois de préparation du projet de sortie. En ce mois de mai, il n’y a que des garçons. « *Il arrive qu’il y ait des filles, mais c’est plus rare* », constate Françoise Toscane, professeure des écoles mise à disposition du centre. Partie prenante de l’équipe éducative, elle a en charge la remise à niveau pour des jeunes qui sont en très grande majorité déscolarisés. Les inscrire au Certificat de formation générale (CFG), passer le code ou le permis, envisager un Bafa : autant de pistes que creuse l’enseignante avec chacun d’entre eux dans les premiers temps d’observations. Mais la priorité

n’est souvent pas aux apprentissages scolaires.

Le CEF, c’est d’abord une collectivité avec ses règles et ses horaires, des éducateurs et des éducatrices qui ont la lourde tâche d’accompagner la vie quotidienne. Apprendre à se le-

Apprendre à se lever le matin est la première difficulté lorsqu’on est habitué à une vie noctambule.

.../



Prison à ciel ouvert ou centre éducatif, tout est dans la manière...



Deux réunions quotidiennes d'une demi-heure et des réunions de synthèse régulières permettent d'échanger entre les membres de l'équipe et tenter de créer une cohérence éducative entre tous les personnels du centre.

Un dispositif controversé

Au sein des CEF, les jeunes font l'objet de mesures de surveillance et de contrôle. Ces dernières doivent permettre au mineur de respecter ses obligations judiciaires. Si elles ne sont pas respectées, la personne mineure peut être convoquée par un magistrat et placée en détention. Une des raisons qui fait dire à l'Observatoire



Dans les deux premiers mois d'accueil, un atelier soin de la personne est proposé au jeune avec une éducatrice.

/... ver le matin est la première difficulté lorsqu'on est habitué à une vie noctambule. « Ils doivent faire leur lessive, gérer leur linge, prendre en charge le ménage des locaux », explique Benoît Eyraud, qui encadre les ateliers d'entretien des espaces extérieurs et le potager.

Avant de postuler à l'emploi de cuisinier, Damien Bony était restaurateur. Il n'avait pas compris qu'il allait surtout être éducateur. « Dans mon restaurant, je n'aimais pas trop avoir des stagiaires, mais ici cet accompagnement me plaît, explique-t-il. On doit bien sûr préparer les repas mais on n'a pas la même pression qu'en restauration. » Et sa cuisine est un passage attendu par la plupart des jeunes. Ce jour-là, Waddy et Mickaël^B sont concentrés sur la préparation des menus du jour, mais également sur la confection de wraps pour le pique-nique du tournoi de foot prévu le lendemain et n'accueillant pas moins de 100 participants. « C'est une grande fierté pour eux », constate Damien. Une fierté du travail réalisé que Philippe Farina, factotum et devenu éducateur sur le tard, n'oublie pas lui non plus d'entretenir lorsqu'il réalise des travaux dans la

structure avec eux.

Dans les ateliers l'ambiance est sereine. Mais ces garçons peuvent exploser à d'autres moments. Car il ne faut pas s'y tromper, si les activités sont pensées comme des mesures éducatives, ils vivent en permanence la mesure de placement pour ce qu'elle est, une alternative à l'incarcération mais ça peut basculer à tout moment. « S'ils décident



L'ensemble des tâches collectives de la structure sont prises en charge par les jeunes.

© Laurent Bernard

internationale des prisons (OIP) que les CEF sont des antichambres de la prison. EN 2012, Christiane Taubira a jugé qu'il fallait arrêter de les considérer comme une solution et s'est opposée à la transformation de dix-huit foyers ouverts en CEF. Une position soutenue par Jean-Pierre Rosenczveig, alors président du tribunal pour enfants de Bobigny. Même s'il considère que les centres éducatifs fermés

n'ont pas que des répercussions négatives sur les enfants, il pointe de graves dysfonctionnements dans la logique d'accueil des mineurs.

« À l'origine dédiés aux multirécidivistes repassant à l'acte et devant être mis à l'écart le temps de leur jugement, les CEF se sont petit à petit ouverts aux sortants de prison, donc aux jeunes déjà condamnés, et sont devenus un lieu d'exécution d'une fin de

peine ou d'une modalité d'une mise à l'épreuve, puis surtout ont été habilités à accueillir des primo-délinquants [...]. Dans le même temps on a augmenté la capacité d'accueil en autorisant d'aller jusqu'à douze jeunes quand on sait qu'au-delà de huit la cocotte-minute est prête à exploser et réduit le nombre de personnels pour limiter les coûts ! »



Au programme :



© Laurent Bernardi

gestion du linge, rangement des affaires, hygiène corporelle.

de fuir, c'est la case prison », explique Virginie Ivanez, cheffe de service. « Et certains en font le choix après une semaine passée ici, car ils ne supportent pas d'être pris en charge. »

Si la fermeture systématique de toutes les portes à clé, la présence de caméras, ou encore l'interdiction du téléphone portable peuvent rappeler l'ambiance carcérale, l'architecture ici a peu à voir avec les standards pénitentiaires. La fuite est matériellement possible, explique d'ailleurs l'Observatoire international des prisons (OIP). Tout repose donc sur la « menace d'incarcération qui pèse sur les jeunes s'ils ne respectent pas les conditions de leur placement, en particulier s'ils fuguent », analyse-t-il.

Pour l'équipe du centre, la question permanente est celle de l'efficacité de la mesure judiciaire dans le parcours de ces jeunes. « Il ne faudrait pas que d'un CAP cannabis on fasse un BAC cocaïne », résume un des éducateurs à propos d'un jeune arrivé au centre

Tout repose sur la menace d'incarcération

qui pèse sur les jeunes s'ils ne respectent pas les conditions de leur placement.

après une importante première affaire judiciaire. La mesure de placement s'apparente pour d'autres à une mesure de protection, dans un contexte où les services sociaux et les prises en charge psychiatriques sont souvent défailtantes. L'équipe travaille à trouver des stages, des chantiers professionnels pour créer du projet et tenter de sortir de la spirale. Une fois par semaine, un temps d'engagement au sein d'une association, est proposé. Ainsi des sorties Joëlette pour aider au transport de personnes en situation de handicap ou encore au sein d'une association qui restaure des bateaux en bois. « L'important c'est de garder espoir », conclut Virginie Ivanez. « Même si on sait que la plupart vont faire ou refaire de la prison, ils gardent toujours un contact avec nous et ce que l'on a semé leur servira probablement à un moment donné. »

Laurent Bernardi

- 1/ Association nationale de recherche et d'action solidaire.
- 2/ Protection judiciaire de la jeunesse.
- 3/ Tous les prénoms des jeunes placés ont été modifiés.



Alors on danse

Rigodons du Dauphiné, bourrées d'Auvergne, chaînes bretonnes, sauts basques, contredanses anglaises, tarentelles d'Italie, cirandas du Brésil... Les danses collectives amènent à se découvrir, rencontrer l'autre et s'appropriier le monde.

Dis, pourquoi tu dances ? Danser favorise le développement psychomoteur et des habiletés socio-affectives. « *La danse inscrit le corps dans l'espace. Elle mobilise également le corps dans le temps* », écrit la psychomotricienne Tiphany Vennat¹. Dans les danses collectives en particulier, il va falloir se déplacer au bon moment, dans la bonne direction, avec la bonne distance, le

La danse de l'ours est accessible aux enfants dès 4 ans.

bon degré d'énergie. À travers l'exploration de différents rythmes et tempos, la danse engage de nombreux affects : « *la vitesse et la durée du mouvement dansé portent une véritable charge émotionnelle*² ».

Danser apparaît alors comme un moyen d'éveiller la conscience de soi, et de soi par rapport aux autres. « *La danse ouvre à la relation*, poursuit Ti-





3 questions à Hugo Gutierrez

animateur professionnel d'ateliers de danse
BPJEPS Éducation au développement durable.

phanie, par ce dialogue sensible, nous ouvrons à une disponibilité réciproque, un accordage où chacun puisse sentir un peu de la réalité du corps et des émotions de l'autre sans s'y perdre. »

Composer ensemble

Pour danser un cercle circassien, une chapelloise, une maraîchine, il faut employer des codes et un vocabulaire commun. Au début on cafouille, on part devant quand tout le monde va derrière, ou loupe la reprise, on oublie de changer de partenaire... Mais petit à petit, le schéma de la danse s'éclaircit, les mouvements entrent dans le corps, et tout à coup c'est magique : on se déplace tous ensemble, on tourne, on se poursuit, on joue, et on retombe sur ses pieds à chaque début de phrase, prêts pour la relance. À la fin de la musique, on s'applaudit, on se sourit de toutes ses dents, on en redemande, on se sent fier et privilégié d'avoir participé à cette œuvre

.../

Peut-on rencontrer des réticences aux danses collectives ?

On est obligé de faire avec les stéréotypes et les représentations que les gens ont des danses, et de ce que signifie danser aujourd'hui. C'est inhabituel dans l'espace collectif, social, de voir des gens danser. Comme tout ce qui est un peu anormal, on a des peurs liées a priori à l'activité. Souvent les garçons après 12 ans ont tendance à se dire que ça n'est pas normal d'être un homme qui danse. Je me rappelle avoir proposé une activité danse en colo et un jeune garçon refusait absolument de me tenir la main « parce qu'[il n'était] pas pédé. » Il y a de l'homophobie intégrée à cet endroit.

difficile de participer, qu'est-ce qui nous gêne ? Imaginons une séance avec des danses faciles d'accès, suivie d'un moment de discussion où l'animateur accompagne la réflexion du public sur les questions de sexisme, d'homophobie, de rôles dans la danse. Par ailleurs, pour que l'activité elle-même se passe bien, aborder le consentement : quelle partie du corps on touche, comment, etc. On constate un défaut d'éducation sur ce sujet dans notre société. L'amener d'une manière très concrète dans la danse peut servir une démarche plus large.

Des conseils pour construire une séance d'initiation ?

Choisir des danses simples et prendre son temps. Pour une séance d'initiation, une bourrée à trois temps d'Auvergne avec des figures et un cercle circassien. Pour des enfants entre 6 et 10 ans, simplifier un peu les pas et vulgariser les notions de droite et de gauche. Anticiper le retour au calme car l'énergie va monter très haut, donc réfléchir à des méthodes de prise de parole et d'écoute. Ce peut être intéressant de lier l'activité au patrimoine culturel local.

Propos recueillis par Laure Marillette

Comment dépasser ces représentations ?

Proposer des danses où il y a peu de toucher, pour être moins confronté aux représentations genrées. Par exemple une bourrée à trois temps avec des figures détaillées à l'avance : on se touche très peu et c'est très ludique. Au lieu de se prendre dans les bras, on peut se prendre par le coude, ce sera moins intime. On peut aussi utiliser le support d'activité pour initier des débats philo : pourquoi c'est

Les chasubles permettent de visualiser les rôles.



© Laure Marillette



© Laure Marillette



© Laure Marillette

Le bal folk

Un espace intergénérationnel pour se réappropriier les cultures populaires...



© Ceméa



© Ceméa

... nourrir des moments de convivialité et du partage.

proques : l'autre est-il plus grand ou plus petit, plus vif ou plus nonchalant, plus crispé ou plus détendu ? Est-il en capacité de comprendre ma proposition, de la recevoir, d'y réagir ? À travers ce jeu de connexion, c'est un véritable dialogue qui s'établit entre deux individus. Une dynamique sans cesse renouvelée dans les « mixers », cette catégorie de danses où on change régulièrement de partenaire.

S'éduquer au consentement

À l'heure où la parole et l'écoute semblent se libérer sur la question des violences sexistes et sexuelles, les danses collectives peuvent aider à réfléchir au consentement. Parce qu'elles mettent en jeu le toucher du corps, elles permettent d'aborder le rapport à l'intimité et de se questionner sur ses limites : est-ce que j'accepte qu'on me tienne la main, qu'on me passe un bras dans le dos ? Il ne va pas de soi de toucher ou d'être touché. Se sensibiliser au consentement, c'est apprendre à respecter l'autre et permettre à la fête d'être authentiquement joyeuse. ✕

Laure Marillette

1/ Vennat Tiphanie, *La danse, une médiation en psychomotricité*, éd. Erès, Toulouse, 2022.

2/ Ibid.



Danser ensemble en colo sur Yakamédia

/... collective éphémère. La danse tisse les liens, les consolide, et permet au groupe de créer une culture commune, qui se nourrit du partage d'expériences engageantes et uniques en favorisant la rencontre des différents individus qui le composent. Danser avec un partenaire, même pour quelques instants, demande une écoute et une adaptation réci-

activités



© Olivier Ivanoff

Loup horloge

Qui sera la proie ?
Ce jeu inventé par des enfants mêle stratégies d'approche, course et jeu de rôle.



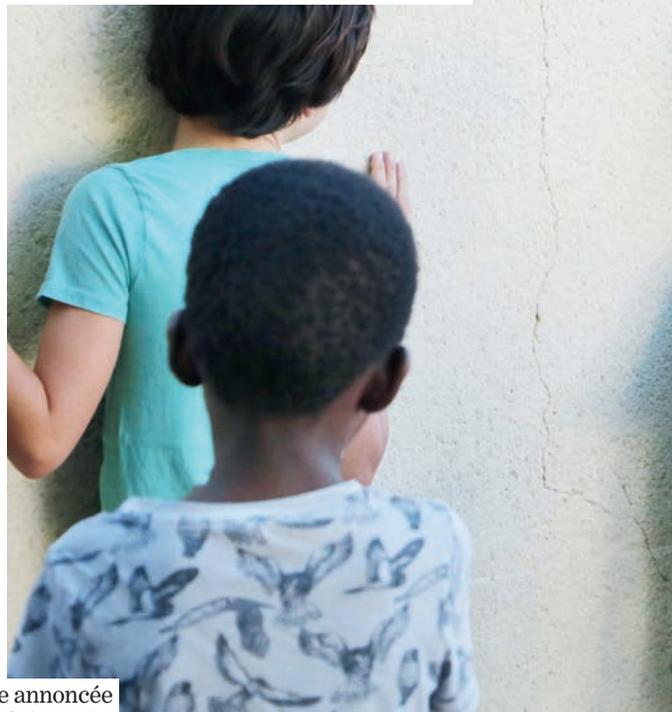
Toguz kumalak

Inscrit par l'Unesco au patrimoine culturel immatériel de l'humanité, ce jeu ancestral est basé sur la symbolique de semer et récolter.

© Laurent Bellanguez

Loup horloge

Ce jeu a été inventé par des enfants de 7 et 8 ans. Comment est-il né ? Personne ne l'a jamais vraiment su mais il est devenu pendant un temps une star de la cour de récréation. Mélange subtil entre les jeux *Un deux trois soleil* et *Loup y es-tu ?*, cette création spontanée rappelle que jouer est une activité vivante.



Imaginer des stratégies

Cette création imaginée par des enfants amène des stratégies différentes par rapport aux jeux dont elle est issue. Il ne s'agit pas d'être réactif dans le mouvement et sa capacité à l'arrêter comme dans *Un, deux, trois, soleil* ou simplement de guetter l'attitude du loup et de courir vite comme dans *Loup y es-tu ?* En fonction de ce qu'annonce le loup, certains vont jouer la prudence et se rapprocher le plus lentement possible en faisant de petits pas. Arrivés au mur, ils s'en éloigneront rapidement en augmentant la taille de leurs enjambées. D'autres feront exactement le contraire ou joueront de ces différentes possibilités. Les stratégies des joueurs de faire de grands ou des petits pas vont répartir le groupe dans l'espace.

Le choix de l'heure annoncée par le loup amène lui aussi à des stratégies diverses. Il peut vouloir attraper quelqu'un de précis et adapter le nombre de pas demandé en fonction de la manière d'avancer de sa proie. Mais il peut aussi dire des heures de manière aléatoire et surprendre tout le monde.

Lorsque le loup sort, soit il a une victime désignée et les autres n'ont pas à s'en faire, soit ils doivent courir pour lui échapper. Mais attention, le loup peut sembler avoir une proie et se rabattre sans crier gare sur un joueur trop confiant.

En plus d'avoir à gérer le nombre de leurs pas et leur position par rapport au camp du loup, les joueurs doivent aussi essayer de percevoir quelle est sa stratégie. A-t-il choisi une proie ? Est-ce que c'est moi ?

Olivier Ivanoff



Règles du jeu

Le joueur loup est dans son camp et touche le mur.

Les autres joueurs sont sur une ligne face à lui et lui demandent : « *Quelle heure est-il loup ?* »

En fonction de l'heure donnée par

pratique

Matériel

Aucun

Terrain

Un terrain dégagé avec un mur

Nombre de joueurs

De 10 à 20

Durée d'une partie

Quelques minutes



© Olivier Ivanoff



© Olivier Ivanoff

le loup ils avancent vers lui du nombre de pas correspondant à l'heure.

Quand les joueurs arrivent au mur, ils reculent du nombre de pas qui leur reste à faire, puis au tour

suivant avanceront de nouveau.

Quand le loup dit « midi », il sort car il a faim et cherche à attraper un autre joueur.

Le joueur qui a été attrapé devient loup.



© Olivier Ivanoff

activité

Toguz kumalak

Des graines ou des petites pierres, quelques trous et la partie peut commencer. Un jeu traditionnel d'intelligence et de stratégie venu du Moyen-Orient.

pratique

Matériel

18 trous et 162 graines (boules, billes, pierres...)

Nombre de joueurs

2

Durée d'une partie

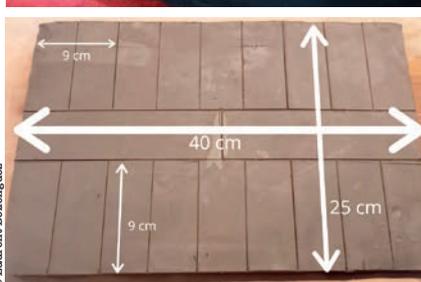
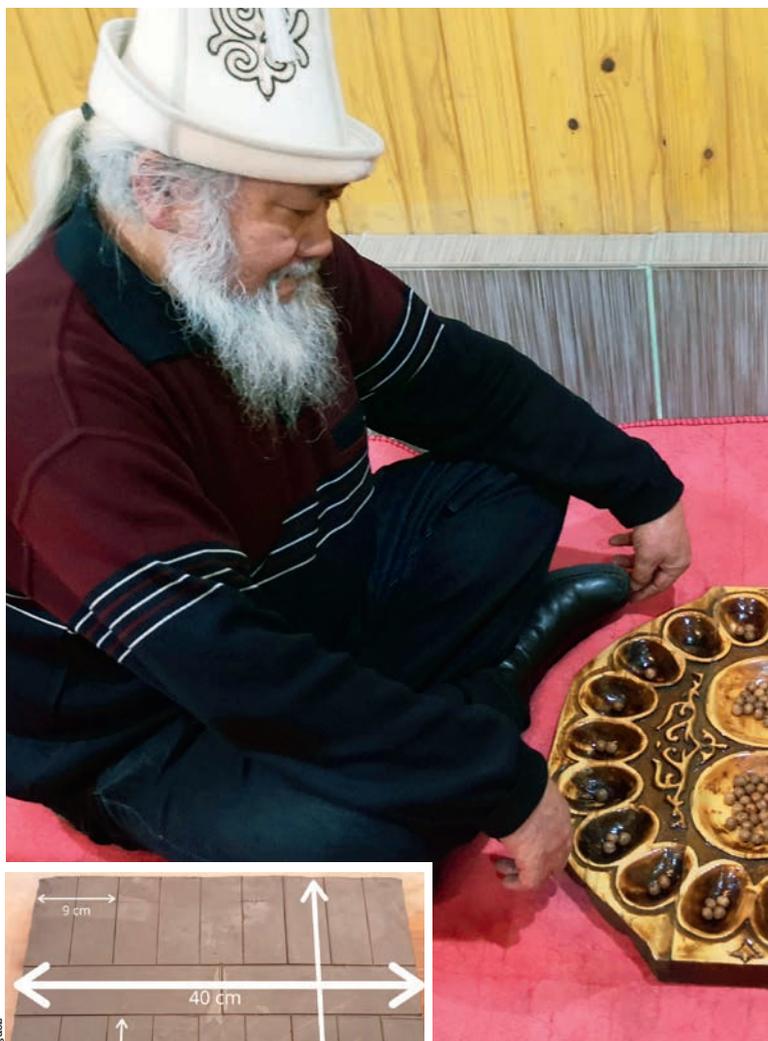
20 minutes

But du jeu

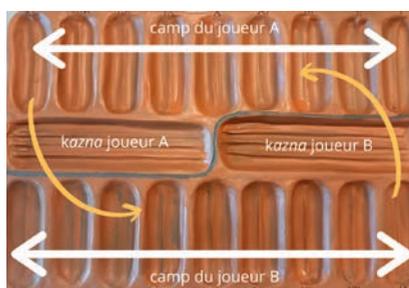
Capturer plus de graines que l'adversaire (soit au moins 81)

Règles du jeu

Le plateau de jeu comporte deux rangées de neuf trous et deux « kaznas » de chaque côté qui permettront de réunir les graines capturées par chaque joueur.



© Laurent Belleguez



© Laurent Belleguez

Au début de la partie, les kaznas sont vides et chaque trou est rempli de neuf graines. Les deux joueurs jouent un coup chacun leur tour. Celui qui

commence choisit un des 9 trous de son camp, prend toutes les graines et les sème, une par une et sans sauter de trous, dans le sens inverse des aiguilles d'une montre.

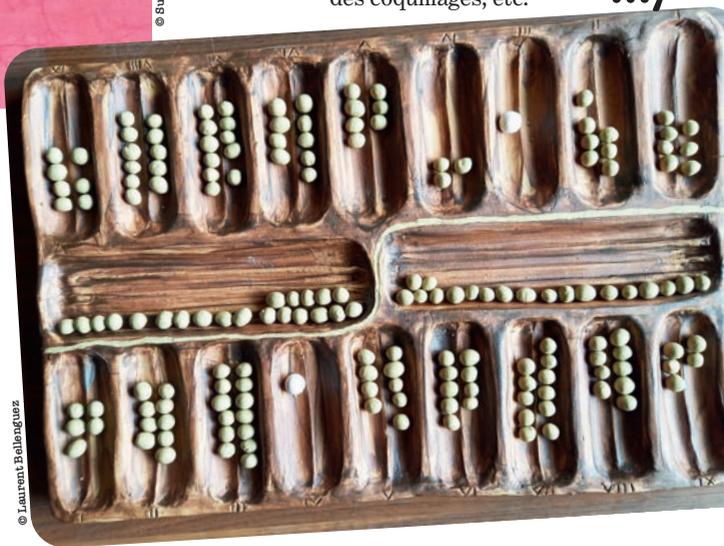
un jeu inscrit au patrimoine de l'humanité !



© Surat Zhylyshbayev

On commence à semer à partir du trou de départ, sauf si celui-ci ne contient qu'une seule graine. Elle est dans ce cas déplacée dans le trou suivant, laissant alors vide le trou de départ. Si la dernière

graine arrive dans un trou adverse et que le nombre total de graines de ce trou est pair, toutes les graines vont dans la kazna du joueur ayant effectué le mouvement.



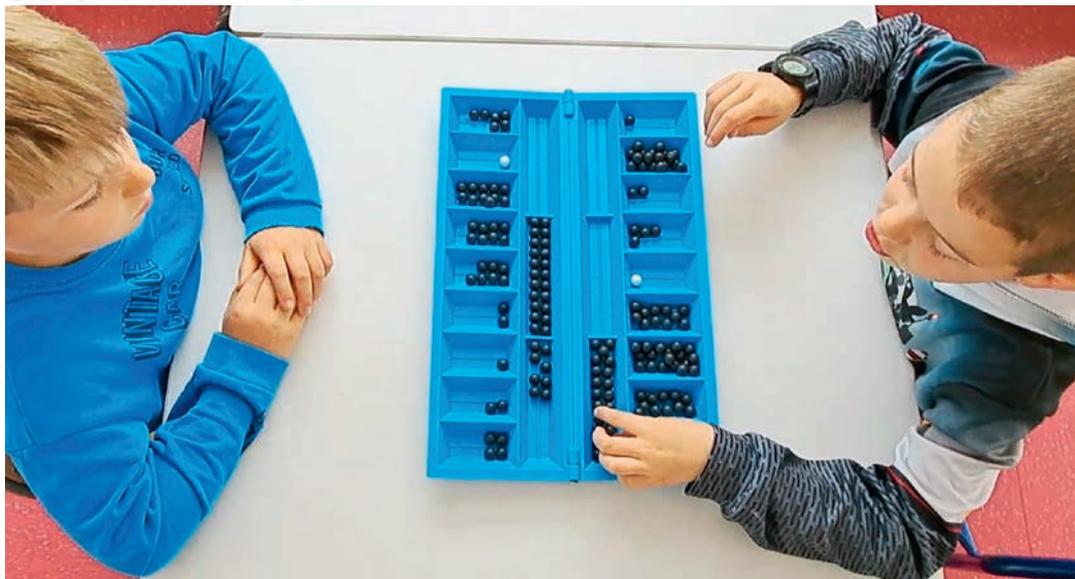
© Laurent Bahinguez

Des gestes ancestraux et une symbolique

Toguz kumalak est un mancala – qui vient de l'arabe naqala, « se déplacer » – l'appellation générique retenue par les anthropologues pour désigner des jeux de semailles traditionnels en Afrique et en Asie. Les plus anciennes traces de mancalas retrouvées à ce jour, en Jordanie, dateraient de 9 000 ans.

Comme l'Awalé, qui est sans doute le plus connu en France, il s'agit d'un mancala de la famille des « waris », ceux à deux rangées de trous qui se distinguent des « solos », mancalas à quatre rangées.

Loins de se limiter à des compétences mathématiques, les mancalas sont l'occasion de renouer par le jeu avec des gestes ancestraux à la symbolique très forte (semer puis récolter), dans l'environnement naturel proche : jouer en creusant dans la terre, le sable, avec des matières végétales ou animales - « kumalak » signifie crottes de moutons - des pierres, des fruits, des coquillages, etc. .../



© Laurent Bellenguez

/ ... Un jeu reconnu par l'UNESCO

Toguz kumalak¹ est le premier jeu cognitif, « d'intelligence et de stratégie » officiellement inscrit en 2020 par l'UNESCO au titre de patrimoine culturel immatériel de l'humanité. Cette décision historique est une ouverture sur la culture du Moyen-Orient dont les mancalas sont moins connus que ceux d'Afrique (Awalé, Bao, Igisoro, Omweso...). Mais paradoxalement, l'organisation de compétitions internationales institutionnalisées (comme le championnat du monde de Toguz Kumalak qui se dispute tous les 2 ans sur des plateaux uniformisés... en plastique), se réalise au détriment de pratiques traditionnelles locales aussi intéressantes au plan éducatif, mais ne bénéficiant pas des mêmes soutiens étatiques et qui tendent hélas à disparaître.

Le combat pour la ludodiversité

« Chaque jeu est une parcelle du patrimoine immatériel de l'Humanité. À travers la ludodiversité, c'est elle que nous contribuons à protéger », proclame

Michel Van Langendonck, enseignant en sociologie et en politique de l'éducation. De manière individuelle ou par le biais d'associations, chacun peut avoir un rôle dans la diffusion et la transmission de ces jeux intergénérationnels issus de notre patrimoine ludique mondial. Construire, utiliser l'environnement naturel, jouer pour créer des références culturelles communes, favoriser les relations : faire du « nous » par les je(ux).

Laurent Bellenguez

* Ce jeu vient du Kazakhstan, il est également connu, avec des règles très proches, au Kirghizistan et en Turquie sous les noms de Toguz Korgool (cf photo) et Mangala/Göçürme.

Le « Tuz » : une dimension stratégique originale

Si la dernière graine arrive dans un trou du camp adverse en contenant exactement trois graines, elles sont alors déplacées dans la kazna du joueur ayant semé qui déclare ce trou comme Tuz : toutes les billes qui tomberont dorénavant dans ce Tuz iront directement dans sa kazna ! Ce trou situé dans le camp adverse est généralement marqué par une graine de couleur différente; il n'est pas possible de changer de Tuz au cours de la partie ni d'en avoir un second.



© Laurent Bellenguez

PUBLIÉS RÉCEMMENT SUR YAKAMÉDIA

DES ANALYSES, DES TÉMOIGNAGES, DES REPORTAGES
ET DES CARNETS THÉMATIQUES

- 5 ressources pour faire lien avec les familles
(newsletter Yak'animation)
- « Être parents en 2024 » et les diplômés JEPS,
le point d'étape (newsletter Échos de l'anim pro)
- À l'école, réflexion sur la relation aux parents, aider
les enfants à partir en vacances... (newsletter École)
- Pédagogue Fernand Deligny - 4 témoignages
d'éducatrices et d'éducateurs
(newsletter Travail social et psychiatrie, Délié)



YAKAMEDIA.FR

LIRE DANS VST N° 163

Dossier « Retour à la clinique... »



La « clinique » est un concept qui a peu à peu disparu du champ socio-éducatif, alors qu'il constituait, il n'y a pas si longtemps encore, le fer de lance de la formation et de la pratique. Dans le champ du soin, la clinique est réduite à la portion congrue d'un acte médicalisé. Qu'en est-il aujourd'hui, pour les enseignants, les soignants, les travailleurs sociaux, de cette notion fondamentale, qui institue tout acte dans ces champs d'intervention à l'enseigne avant tout de la rencontre humaine ? Hippocrate, il y a plus de 2 300 ans, désigne la pratique auprès du malade sous les termes de tekhnè klinikè (technique clinique). La technique chez ces premiers soignants relevant plus d'un savoir-faire, d'un tour de main, que d'un modèle industriel. Quant à la clinique, comme l'origine du mot le souligne, il s'agit bien de ce geste qui consiste à s'in-clin-er pour rencontrer le malade là où la maladie, la souffrance l'ont allongé sur un lit (klinè en grec ancien). Pas d'acte de soin, d'accompagnement psychique ou social, d'enseignement sans cette dimension de la rencontre humaine. « La rencontre, aimait à dire Jean Oury, est un chemin qui se fait en marchant. »



YAKAMÉDIA

LA MÉDIATHÈQUE ÉDUCATIVE DES CEMÉA

biblio du péd

La psychothérapie institutionnelle, de Saint-Alban

à La Borde, Jean Oury, Éd d'une, 2016

Le 15 mars 1970, Jean Oury donnait une conférence à Poitiers où il présentait les fondamentaux de sa pratique de la psychiatrie. Ce texte très court, 47 pages, et accessible y compris aux non-spécialistes en est la retranscription. Mais au fait, qui était Jean Oury ? Comment définit-il la psychothérapie institutionnelle ? Quels liens existe-t-il avec l'animation, l'éducation, et les Ceméa d'hier à aujourd'hui ?

Quand Jean Oury fait son internat en psychiatrie à l'hôpital de Saint-Alban, en Lozère, il rencontre François Tosquelles, psychiatre catalan et militant du POUM (mouvement ouvrier communiste espagnol indépendant) qui a fui l'Espagne de Franco. C'est là qu'il découvre la pratique quotidienne d'une psychiatrie anti-asilaire, égalitaire et communautaire. Ici, le malade psychique est avant tout une personne et un citoyen à part entière. Partant du principe que pour soigner le malade il faut soigner l'institution, cette approche de l'accompagnement sera nommée « psychothérapie institutionnelle ». Pourquoi soigner l'institution ? Parce qu'on souhaite éviter que le contexte dans lequel évolue le malade – souvent ségréatif – n'aggrave ses difficultés psychiatriques. Cette pratique du soin est basée sur l'implication de toutes et de tous dans l'organisation de la vie quotidienne. Elle s'incarnera particulièrement dans la cuisine à La Borde. La photo de couverture du livre, prise dans les années 70, montre un espace où il est possible d'accéder librement et où l'ambiance est familiale. Ici, ni blouse blanche ni charlotte. Une grande table et un banc permettent de s'installer pour aider aux préparations culinaires, discuter ou se poser, quel que soit son statut de soigné ou de soignant. Ici pas de personnels techniques spécifiques, les soignant-es se répartissent l'ensemble des

page 9

La psychothérapie institutionnelle, c'est peut-être la mise en place de moyens de toute espèce pour lutter, chaque jour, contre tout ce qui peut faire reverser l'ensemble du « collectif » vers une structure concentrationnaire ou ségrégative.

Bio express

Né en 1924, Jean Oury grandit à La Garenne-Colombes, dans le nord-ouest parisien. Son père est ouvrier chez Hispano-Suiza, usine de construction automobile. Il fait ses études de psychiatre durant l'occupation et fonde la clinique de La Borde en 1953, dans le Loir-et-Cher. Il y exerce et y demeure toute sa vie, jusqu'à son décès le 15 mai 2014, à l'âge de 90 ans.

© Sophie Blondel

page 36

« On rencontre quelqu'un, on ne sait pas trop quoi dire, on lui offre une cigarette. On peut dire que la cigarette, c'est une médiation qui va permettre d'engager un dialogue. »

« Les malades qui venaient là, on vivait avec eux. Ça faisait une espèce de groupe commun. »

Jean Oury
 La Psychothérapie
 institutionnelle
 de Saint-Alban à La Borde



éditions d'une

page 24

Mais on s'aperçoit qu'en faisant des réunions, à ras de terre, en disant : « *Qu'est-ce qu'on fait aujourd'hui ? Tu as vu tel malade, qu'est-ce qu'il a dit ? Comment il était ? Ça t'a fait penser à quoi ?* », on pouvait exploiter ainsi tout ce qui peut se passer d'échanges dans une réunion, à condition qu'il n'y ait pas de barrières hiérarchiques.

pages 41-42

Quand un psychologue arrivait à la clinique de la Borde, je lui disais : « *À la vaisselle. Un mois de vaisselle !* ». C'est un poste d'observation fantastique, la vaisselle, quand on est vraiment psychologue ; on peut faire des observations extraordinaires dans ces lieux-là

tâches matérielles (cuisine, ménage, lingerie...). Le projet est donc de leur permettre d'expérimenter ensemble les effets thérapeutiques d'une vie collective quotidienne. « *La pluche en cuisine peut être un moment thérapeutique plus efficace que la consultation au cabinet* », disait Jean Oury. Pour cela, des formations inspirées des stages Bafa sont mises en place dès 1949 par Germaine Le Guillant, institutrice et permanente aux Ceméa. Ces stages sont organisés autour des tâches du quotidien, de la pratique d'activités d'expression créatrice et d'espaces de libre prise de parole et de participation aux processus de décision. À la même époque, Jean Oury est en lien étroit avec son frère cadet Fernand, instituteur engagé, qui développe une pédagogie active et organise le quotidien de la classe en institutions participatives. Fernand entend ainsi faire évoluer les pratiques pédagogiques autoritaires, calquées sur une discipline militaire appliquée dans les écoles-casernes, ces grands ensemble scolaires de la reconstruction d'après-guerre dans les banlieues. Cette pratique, en regard de la psychothérapie institutionnelle, sera nommée « *pédagogie institutionnelle* », les deux portant l'abréviation P.I. Les frères Oury ont ainsi expérimenté, leur vie durant, la libre circulation des personnes, de leur parole et l'attention portée à la qualité de l'ambiance au sein du groupe, véritables leviers éducatifs et de soin. Cette approche constitue une référence encore actuelle pour les équipes éducatives ou soignantes en responsabilité de la vie quotidienne de leur public, au sein d'établissements. **Sophie Blondel**

lire regarder

Olivier Ivanoff, Krist Daniella Nziengui, Flora Perez, Pascal Pons

© Maison d'Izieu - Collection Marie-Louise Bouvier



exposition **C'étaient des enfants !**

Une plongée dans le quotidien des enfants de cette colonie refuge durant la seconde guerre mondiale avec des documents originaux et des objets inédits. En 1942, le régime de Vichy promulgue des lois créant un statut particulier pour les Juifs, puis collabore avec les nazis afin de déporter les familles et les enfants. Dans la zone sud-est contrôlée par les Italiens et moins risquée, Sabine et Miron Zlatin vont ouvrir en 1943 la Maison d'Izieu. Plus d'une centaine d'enfants juifs y seront accueillis jusqu'en avril 1944, où quarante-quatre d'entre-eux et sept éducateurs seront rafiés et envoyés dans les

camps de la mort.

La maison d'Izieu est un lieu de mémoire collective. Des salles didactiques et très documentées y resituent l'environnement historique et politique qui a conduit au pire de l'inhumanité. La visite de la maison, où séjournèrent les enfants avant d'être exfiltrés vers des lieux plus sûrs, remet étrangement de la vie dans ce contexte mortifère. Réfectoire, salle de classe, dortoir, dessins et lettres, évoquent le quotidien éducatif et plein de vie des collectivités d'enfants. Une exposition à conseiller quand l'antisémitisme refait la Une de l'actualité

**Exposition
jusqu'au 22
septembre 2024
à La maison
d'Izieu
[www.
memorializieu.eu](http://www.memorializieu.eu)**

écouter...

récit

Retour à Jitomir

À travers l'histoire et le parcours de vie d'un père ayant traversé les horreurs du XX^e siècle, ce récit d'André Sirota sonne l'alarme dans une période où les guerres en Europe et au Proche-Orient font de nouveau l'actualité.

Son père est un survivant... Devenu orphelin et contraint de tout quitter à l'âge de 7 ans, le lendemain d'un pogrom perpétré par des nationalistes ukrainiens, au moment de la révolution russe et de la guerre civile, il est aussi un rescapé de la Shoah. « *Les totalitarismes du XX^e siècle ? Ils ne me quittent pas. Nous en provenons. Comment ont-ils pu survenir alors que dans la même période, l'idée moderne d'humanité et de démocratie font de plus en plus référence ?* ».

Une approche anthropologique et historique qui interroge sur les ressorts de l'antisémitisme, « *cette hostilité envers une multitude anonyme.* » L'ouvrage évoque également la souffrance et la résilience, le sentiment d'appartenance familiale et l'identité culturelle. Un livre nécessaire pour « *apprendre à observer quel pas de côté on peut faire pour ne pas finir par ressembler à ceux qui ont renoncé à leur humanité.* ».



André Sirota,
Éd. Le Manuscrit,
2023



jeu de société

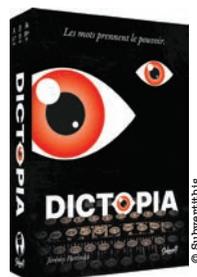
Dictopia : un clin d'œil à George Orwell

Dictopia est un jeu de lettres qui permet de s'amuser avec le français, tout en portant une réflexion sur le langage. Il s'inspire du thème de la dystopie : contrôle du langage, absence de libertés, contraintes sociales et politiques... Heureusement, vous avez choisi d'œuvrer pour la Résistance, qui lutte pour la liberté d'expression ! Pour entrer dans cette organisation clandestine il faut remporter cinq épreuves successives, armé de simples lettres.

Une épreuve consiste à créer un mot à partir de huit cartes « lettres » en un temps limité (1min30). Des contraintes – longueur, thème – peuvent s'ajouter et offrent différentes possibilités de marquer des points. Contrainte supplémentaire : les yeux, omniprésents sur les cartes, ont un intérêt ludique à prendre en compte ! Alliant créativité et rapidité, Dictopia offre une belle nouveauté dans les jeux de lettres et saura plaire aux amateurs de petits défis intellectuels. En même temps, il se veut accessible : il est rare de se re-

trouver bloqué dans la création de mots. Les contraintes offrent de la liberté et de la variété, et décomplexent le rapport au vocabulaire. Le timer de 1min30 génère un peu de pression et d'excitation, surtout lorsqu'on lutte pour trouver le mot parfait.

Dictopia est une création d'une maison d'édition indépendante toulousaine « Subverti » qui porte haut ses valeurs politiques et propose des jeux aux thématiques engagées (Biomos, Klimato, Interférences). Comme précisé sur leur site, le jeu est un prétexte à s'impliquer, faire réfléchir, faire bouger.



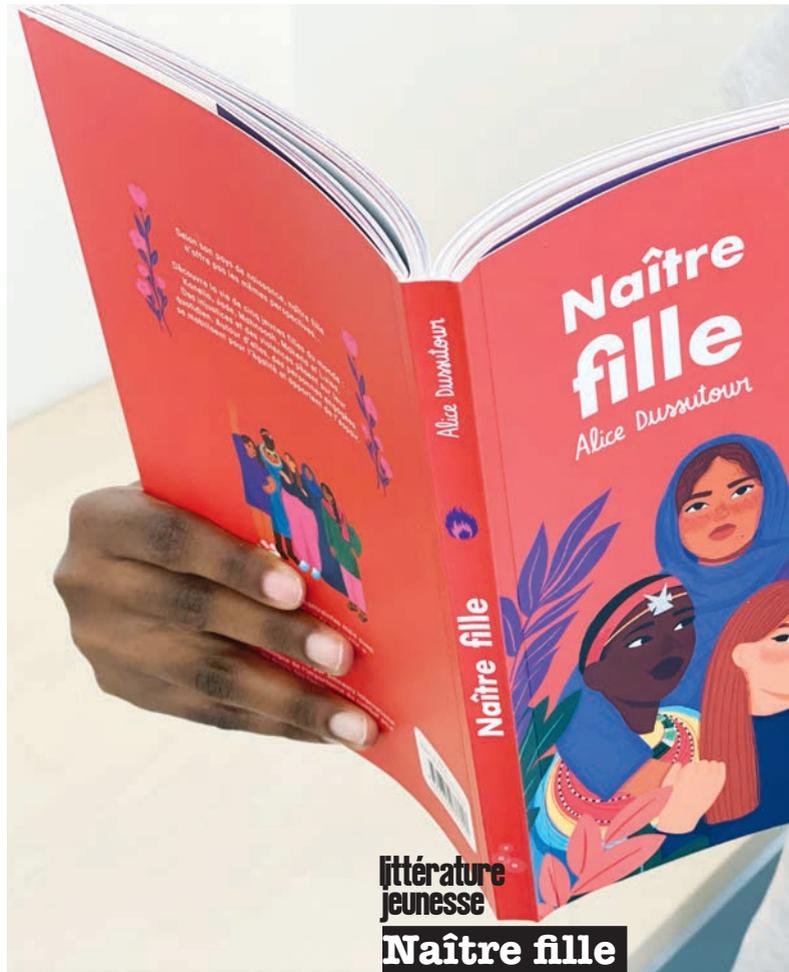
1 à 7 joueurs
10 ans et +
15 minutes
Éditeur : Subverti
Auteur :
Jérémy Partinico
Illustrateur :
Yoann Brogol

témoignage

Une terre peuplée 12 histoires d'une réalité palestinienne

La réalité de la Palestine est complexe et présente une multitude de facettes. Cet ouvrage est une fenêtre ouverte sur les camps de réfugiés, les villes palestiniennes, la prison, les mouvements de résistance et le monde intérieur de celles et ceux qui vivent sous occupation israélienne. On y découvre un quotidien et des trajectoires qui s'enracinent dans l'histoire palestinienne. Les récits de ces moments de vie, rédigés à partir de témoignages collectifs d'habitantes et d'habitants de Dheisheh, permettent de percevoir plus globalement cet environnement de conflit. Des histoires qui ne cherchent pas à être impartiales ni à donner un point de vue objectif sur la situation des Palestiniens, mais qui montrent des vies rendues difficiles par le contexte de la guerre.

**Écrit et coordonné par
Sophia Caamaño
& Sònia Bajona
Photographies :
Pablo Santiago
Éd. Cafard, 2024**



**littérature
jeunesse**

Naître fille

Dans certains pays, le quotidien des femmes rime avec injustice. Du Népal à l'Afghanistan en passant par la France, les femmes sont prisonnières du patriarcat et des réflexions masculinistes ancrées dans les différentes sociétés. Ce sont les réalités que dénonce ce livre, en racontant les difficultés et les joies de naître fille, à travers l'histoire de cinq d'entre elles dans leurs pays d'origine. Ces injustices et ces violences varient d'un pays à l'autre. Elles touchent aussi bien le tabou autour des règles, que les féminicides, la grossophobie, les mutilations génitales, ou encore la simple difficulté



© Arthur Domengoni

pour une fille d'être libre dans une société patriarcale. Ces jeunes filles rencontrent dans leur entourage une personne qui représente une porte d'entrée vers la vie qu'elles rêvent de mener : l'égalité pleine d'espoir. La fin de chaque histoire contient une partie documentaire qui renseigne le lecteur sur la situation générale vécue par des millions de femme.

Texte et illustrations :
Alice Dussutour
Éd. du ricochet

jeu vidéo

House Flipper : un SIMS... sans les SIMS

Certains s'expriment par leur jardinage, d'autres dans la gastronomie, le scrapbooking ou la peinture. Et puis il y a ceux qui s'expriment par la décoration intérieure de leur maison, pensée jusqu'au moindre petit détail pour la rendre aussi feng-shui que confortable. Ou qui fantasmeraient de pouvoir le faire, avec un peu d'huile de coude et quelques renforts financiers bienvenus. Dans House Flipper, aucun risque ni pour votre portefeuille ni pour vos reins fatigués par une journée de dur labeur : tout sera bâti à "l'huile de clic".

Le principe est simple : spécialiste dans les petits travaux d'intérieur, vous remettez en état les maisons de propriétaires suite à des travaux, des dégradations ou une fête trop arrosée. Cette partie du jeu n'est clairement pas celle qui est la plus intéressante – elle peut même s'avérer franchement rébarbative – mais elle a au moins le mérite de vous guider en douceur vers le cœur du jeu : l'achat de votre propre domicile virtuel pour le bichonner comme si c'était le vôtre en vrai. Voire mieux... Avec une variété impressionnante de meubles, objets ou coloris, renforcée par le modding* de la communauté et de nombreux DLC payants**, il y a de quoi faire pour prendre sa revanche sur Valérie Damiidot sans être forcé de jouer à

la poupée virtuelle, comme dans Les Sims le célèbre jeu de simulation de vie.

Difficilement exploitable en collectivité, House Flipper peut en revanche aisément se jouer avec un enfant à qui il est possible – et surtout intéressant – de laisser la souris et le clavier pour laisser libre cours à son imagination. Et même si leurs goûts en décoration ne trouveraient certainement pas leur place dans un célèbre catalogue de mobilier suédois, dites vous que vous pourrez toujours vous réserver le privilège de bâtir la cuisine de vos rêves...

* Action d'ajouter au code source du jeu des éléments qui n'ont pas été prévus dans le jeu de base.

** Logiciels additionnels pour compléter un jeu de base par la maison d'édition.



Jeu de simulation
Éditeurs :
Empyrean
Frozen District,
Play way
Plateformes :
PS4, Android,
Nintendo
Switch,
PlayStation 4,
iOS, PLUS

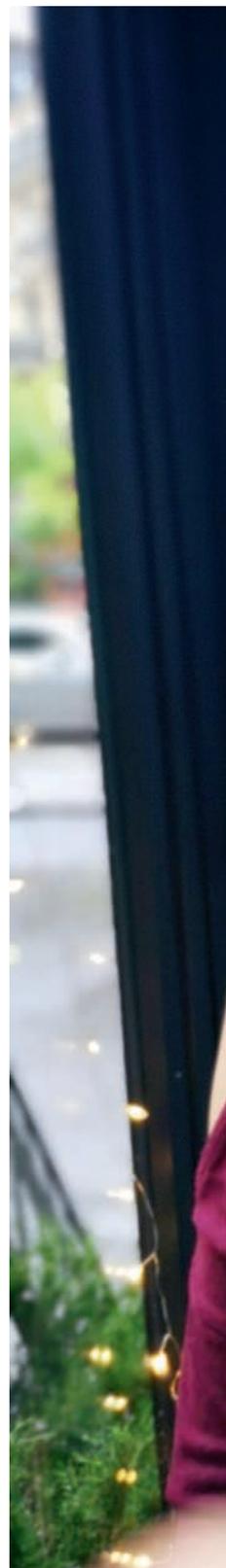
portrait

Donner et recevoir

Pour Maud Saint-Jean, diriger la Chorale de la Cloche a été une magnifique expérience humaine.

« Être cheffe de chœur à la chorale de La Cloche a changé mon rapport au monde de la rue », rapporte Maud Saint-Jean, jeune comédienne et bénévole à l'association La Cloche. Tous les mercredis soir à 18 heures, des gens du quartier, des bénévoles de l'association et des personnes sans domicile fixe se donnent rendez-vous au 13 rue Bréguet dans le XI^e arrondissement de Paris pour chanter. Ils sont une grosse dizaine dans la petite salle de répétition, ayant pris soin de laisser les galères à la porte. « J'ai découvert ce lieu grâce à mon amie Souraya qui y travaillait en alternance. Un soir, elle m'a invitée à participer à la chorale. Aura, la cheffe de chœur de l'époque déménageait, l'association avait besoin de quelqu'un pour la remplacer. J'adore chanter, je suis choriste, j'avais du temps, je me suis dit pourquoi pas. »

Au début, Maud avait une vague idée du travail de cette association qui, un peu partout en France, agit contre l'exclusion des personnes en situation de précarité. Et c'est plutôt l'idée d'une chorale composée de bénévoles issus d'horizons totalement différents, partageant .../





Moments clés

1998 : naissance en Normandie où elle passe son enfance.

2005 : elle débute la danse classique mais s'intéresse aussi au chant et à la musique.

2016 : le bac en poche, elle intègre l'École de comédie musicale de Paris.

2019 : premiers spectacles musicaux et engagements associatifs.

2021 : cheffe de chœur à La Cloche, au Refuge et à La Bagagerie.

2024 : cours de théâtre dans les écoles primaires.

/...  « L'idée est de laisser à la porte les soucis, d'être une personne comme les autres d'où qu'on vienne, quelle que soit la façon dont on vit, et de retrouver le groupe pour partager une activité commune en prenant du plaisir. »

une passion commune, qui l'a séduite. Mais très vite, elle s'est rendu compte qu'il y avait quelque chose de plus. « Je savais que les activités de l'association consistaient à créer du lien social pour les personnes à la rue mais je n'avais pas idée de l'importance que ces moments culturels partagés apportaient aux uns et aux autres, y compris à moi-même. Il y a ici un enjeu émotionnel très fort autour du chant. »

La culture, un support de partage

Lorsque chacun arrive, prendre des nouvelles des uns et des autres est un rituel. Cela se fait avec beaucoup de pudeur. « Il y a une réelle attention aux autres mais l'idée est de laisser à la porte les soucis, d'être une personne comme les autres d'où qu'on vienne, quelle que soit la façon dont on vit et de retrouver le groupe pour partager une activité commune en prenant du plaisir », explique Maud. Ici chacun vient pour des raisons différentes. Certains sont passionnés de musique, d'autres sont là pour juste pour faire des rencontres, ne chantent pas, observent et écoutent. Pour d'autres encore, c'est un moyen d'apprendre le français. « La chanson est un support culturel essentiel, un sujet de discussion où chacun peut s'autoriser à avoir un avis différent, donner ses préférences, partager ses goûts car chacun de nous a une chanson qu'il aime ou qu'il dé-

teste. » Ni karaoké, ni trop théorique, Maud apporte avec beaucoup de modestie quelques techniques de chant. Le répertoire est composé principalement de chansons françaises que les participantes et participants suggèrent. « Il y a parfois beaucoup d'émotions car des chansons portent l'histoire de certains d'entre nous comme Lili de Pierre Perret, La tendresse de Bourvil ou encore Je ne regrette rien d'Edith Piaf qui est notre rituel de fin de séance. »

Un autre regard

À l'origine, la chorale avait été créée pour accompagner les enterrements des morts de la rue au cimetière de Thiais, pour leur rendre hommage et qu'ils ne partent pas dans l'indifférence. Aujourd'hui, Maud donne l'occasion à ses choristes de chanter devant un large public. « La chorale s'est produite dans des écoles, dans des bars, aux Restos du Cœur, au festival de chorale amateur Les voix sur Berge ou encore dans des églises. C'est une source de motivation pour le groupe et cela nous oblige aussi à être rigoureux. » Mais performer devant un public, c'est aussi offrir la possibilité d'être reconnu, de partager des moments de poésie, de tirer les belles choses d'un monde qui au quotidien juge, salit, rejette ou ignore les personnes sans domicile fixe. « Mon regard sur le monde de la rue a changé. Je me suis rendu compte que ce qui rend les personnes SDF le plus malheureux, c'est de se sentir invisible. Et surtout, j'ai appris qu'il n'y a que la personne qui sache ce dont elle a besoin, qu'on ne doit ni juger, ni décider pour elle. » Maud tient à préciser qu'elle n'a pas le sentiment d'avoir donné d'elle-même mais d'avoir reçu beaucoup des autres. « J'ai rencontré des personnes inspirantes, un concentré d'humanité, sans jamais avoir un sentiment de pitié. Des rapports humains qui font du bien, avec des codes sociaux différents qui m'ont parfois surpris, séduite ou attendrie. » Son seul regret est désormais son manque de temps pour s'investir autant qu'elle le souhaiterait.

Nelly Rizzo



grand entretien

Dialogue avec Anne Abeillé et Maria Candea, toutes deux membres du collectif des linguistes atterrées



© DR

**Le français
va très bien,
merci ***

* Collection Tracts de Gallimard



© François Esquivia

/...

Ven : Vous affirmez que le français va très bien. Pourquoi faut-il le rappeler ?

Maria Candea : Ça paraît absurde en effet, mais il y a tellement de discours qui diffusent l'inquiétude au sujet de l'avenir de la langue française que cela nous oblige à le rappeler. C'est une langue qui est transmise dans les familles et à l'école, et une langue n'est menacée que quand elle n'est plus transmise. On a souhaité répondre à des inquiétudes infondées pour nous linguistes, qui passons notre temps à observer l'usage, le fonctionnement et les évolutions des langues.

Anne Abeillé : On était contentes d'être publiées dans la série Tracts de Gallimard puisqu'un an avant, la même collection, publiait *Speak white* d'Alain Borer qui affirmait que le français s'effondrait pour laisser place à un dialecte anglo-saxon. Et pourtant on n'a jamais autant écrit en français qu'aujourd'hui, notamment par les voies numériques et on ne l'a jamais autant parlé dans le monde. L'aspect quantitatif d'une part donc, mais aussi l'aspect qualitatif pour répondre à celles et ceux qui s'inquiètent d'un état idéal qui n'a jamais existé. On voulait expliquer que des variantes ont toujours eu cours dans la langue et que ça fait partie des besoins de la communication, que les locuteurs puissent personnaliser leur façon de parler que ce soit avec des accents, des expressions, des constructions pour s'adapter à différentes situations. Les gens sont habitués à un discours décliniste puisqu'on les reprend depuis longtemps, qu'on leur reproche de commettre des fautes quand ils parlent ou écrivent. Ces discours ont créé une insécurité linguistique provoquant des gênes et de l'hésitation permanentes.

A.A. : Cette idéologie délétère et décliniste à propos du français peut également s'observer dans d'autres langues. Aux États-Unis il y a tout un mouvement qui a peur pour l'anglais qui serait menacé par l'espagnol ou le jamaïcain... Cela prête à sourire.

M.C. : C'est drôle d'observer de petites langues comme le roumain, dans lesquelles il n'y a pas ce discours alors qu'il y a beaucoup moins de locuteurs. Il y a une plus grande confiance dans

Maria Candea

1993 : licence de langues romanes à Bucarest (Roumanie)

1994-1996 : ENS Fontenay-Saint-Cloud

2000 : doctorat en linguistique française, Paris

2001 : maîtresse de conférences en linguistique, Sorbonne Nouvelle, Paris

2016 : co-fondatrice de *GLAD !* revue sur langage, genre, sexualités

2019 : co-autrice avec Laélia Véron de *Le français est à nous !* Éd. La Découverte

2020-2021 : consultante du podcast Parler comme jamais, Binge audio

2021 : professeure des universités en linguistique, Sorbonne Nouvelle, Paris

2023 : co-fondatrice du Collectif des Linguistes atterrés-es, co-autrice de *Le français va très bien, merci*, Éd. Gallimard



Si on interdit
les anglicismes,
on ne peut plus
partir en
week-end ni
regarder un
match de foot.

Anne Abeillé

1983-1987 : ENS
Fontenay-Saint-Cloud

1986 : agrégation
de Lettres modernes

1991 : thèse de
doctorat, Paris 7

1994 : maitresse de
conférences en
linguistique, Paris 7

2000 : professeure
des universités à
l'UFR de linguistique,
Paris 7

2007 : médaille
d'argent du CNRS

2002-2021 :
codirectrice de la
*Grande Grammaire du
français*, Éd. Actes
Sud

2023 : coautrice du
Tract *Le français va
très bien, merci*, Éd.
Gallimard

2024 : membre de
l'Institut universitaire
de France



la transmission familiale et le système scolaire. C'est triste de constater les inquiétudes infondées sur le français. Et quand on évoque une soi-disant "langue de Molière", c'est un cliché. Les gens ont l'impression qu'on parle la même langue qu'au XVII^e siècle. Mais il suffit de reproduire une page d'édition originale de cette époque pour voir que la langue a évolué. Il y a une illusion de stabilité alors que la langue change tous les jours et c'est normal. La prononciation, l'ordre des mots, la graphie changent mais tout ne se fait pas à la même vitesse et de la même manière.

A.A. : Cette expression "langue de Molière" véhicule deux préjugés : l'idée que c'était mieux avant, que la langue était plus belle, plus pure... Tout en imaginant qu'à cette époque tout le monde parlait français alors que la plupart des

gens parlaient des langues régionales. Et l'idée que le français est la langue des écrivains, comme une sorte d'idéal à atteindre. C'est un autre cliché, car on sait que les écrivains ne parlent pas comme ils écrivent. Il faudrait plutôt parler de langue de chacun, de chacune, de langue d'aujourd'hui. La langue appartient à celles et ceux qui la parlent et l'écrivent.

Ven : Faut-il s'inquiéter des anglicismes dans la langue française ?

A.A. : Si on interdit les anglicismes, on ne peut plus partir en week-end ni regarder un match de foot. Il y a beaucoup de mots d'origine anglaise qui font partie du quotidien et qui sont depuis longtemps dans les dictionnaires français. Les mots viennent aussi d'autres langues, .../

/... la langue est faite comme ça. Les mots ne viennent pas tous du latin, loin de là, très peu viennent du gaulois. C'est par des contacts des populations que les langues évoluent et comme on le sait, l'anglais lui-même a beaucoup emprunté au français au Moyen Age. On peut ou non aimer ces mots mais cela ne les disqualifie pas. On parle d'anglicismes mais une fois qu'on les a empruntés, ils deviennent français et ils enrichissent la langue. Ils ne remplacent pas des mots existants, ils s'ajoutent.

M.C. : Liker ce n'est pas « aimer » en général, c'est mettre un like sur les réseaux sociaux, cela ne veut pas dire la même chose. Des néologismes aussi peuvent être retenus : courriel ou mail, les deux coexistent. Une langue n'est pas une liste de mots, c'est une pratique sociale extrêmement complexe. Reprendre un mot ne transforme pas le français en anglais. Le mot liker se conjugue, il a été francisé.

La langue
appartient à
celles et ceux
qui la parlent
et l'écrivent.

A.A. : Il y aussi la syntaxe, les constructions qui font une langue. On n'a pas adopté l'ordre des mots de l'anglais.

M.C. : Effectivement, Fait maison, on ne va pas dire maison fait (home made). C'est bien l'usage qui commande. Il y a toujours eu des mots nouveaux, ils arrivent, ils partent. Il ne faut jamais craindre de transformer activement la langue, c'est sans risque, plutôt que s'imaginer qu'elle existerait quelque part sans nous et qu'il faudrait la respecter. Favoriser la curiosité plutôt que la peur. Les débats sur la langue sont souvent le reflet d'autres choses : la peur du tout numérique, de la domination culturelle anglo-saxonne...

Ven : Les jeunes ne savent-ils plus parler ?

A.A. : Quand on critique la manière de parler des jeunes, c'est plutôt pour critiquer les jeunes. C'est un phénomène de stigmatisation des groupes, on utilise les critiques sur la langue pour critiquer autre chose.

M.C. : On fait semblant de parler de langue, sans savoir comment ça fonctionne et en fait on parle juste des gens qu'on n'aime pas. Ceux qu'on veut exclure, moins voir, moins entendre. La peur des jeunes n'est pas nouvelle. Ils n'ont pas le niveau, ils ne veulent plus travailler. Dans les années 30 déjà, il y avait des bouquins là-dessus. Et pourtant ce n'était pas les mêmes bacheliers. Chaque génération a ses mots générationnels.

A.A. : Quand j'étais jeune on disait « vachement », ça s'est perdu. Maintenant certains disent « trop » et d'autres « grave ». Il y aura toujours des inventions de ce type. On pourrait au contraire trouver enthousiasmant que les gens se donnent le mal de créer, de jouer avec les mots. On les critique comme paresseux, négligents des formes standards. Alors que non, ces nouvelles formes viennent en plus. Les jeunes ne veulent d'ailleurs pas que tout le monde parle comme eux. C'est la notion de registre de langue et ils manient plusieurs registres.

M.C. : Le cas des intensifieurs est un bon exemple. Tout le monde sait dire « très bien »,

Quand on compare le français à d'autres langues, son orthographe est un handicap. Il y a nécessité de simplifier les règles pour la rendre enseignable.

les jeunes aussi. Mais c'est trop plat et c'est pour ça qu'ils en inventent d'autres, ils souhaitent ajouter de l'émotion. C'est « gavé bien », « tarpin bien » dans le sud, « monstre bien » en Suisse. Au bout d'un certain temps ça s'use et ça devient des mots de vieux.

Ven : Des enquêtes observent une diminution des compétences orthographiques. On ne sait plus écrire ?

A.A. : L'orthographe et ne plus savoir écrire sont deux choses différentes. La peur de l'écriture vient souvent de l'orthographe. On compare souvent à des époques où il y avait une population scolaire plus restreinte avec laquelle on passait énormément d'heures sur l'orthographe. Le fameux accord sur le participe passé...

M.C. : C'est vrai, même en comparant ce qui est comparable, qu'il y a une diminution des performances en orthographe, mais pas sur

l'écrit lui-même. À l'époque de Stendhal, l'orthographe n'était pas son problème. C'étaient d'ailleurs les imprimeurs qui mettaient l'orthographe sur les textes. Si on souhaite conserver une capacité à avoir une bonne maîtrise de l'orthographe assez générale, on ne pourra pas revenir à ce qui se faisait dans les années 70. On n'acceptera plus de passer autant de temps sur le nombre de t à carotte et compote. Quand on compare le français à d'autres langues, son orthographe est un handicap. Il y a nécessité de simplifier les règles pour la rendre enseignable. Sinon, il faut renoncer à faire de l'orthographe un marqueur social et en faire une compétence technique de pointe dévolue à certains métiers.

A.A. : Nous proposons d'encourager les élèves à composer sur écran avec l'aide des correcteurs orthographiques. L'utilisation des calculatrices est bien autorisée en mathématiques, alors pourquoi l'ordinateur ne le serait pas pour composer un devoir de philosophie ? Est-ce sur l'orthographe que l'on doit juger de sa qualité ? .../

/... Quand on dit *Le français va très bien, merci*, on dit aussi, merci d'en tirer les conséquences.

M.C. : La réforme de l'orthographe de 1990 est trop modeste. Les personnes ne voient pas trop la différence, et cela n'a pas contribué à faire diminuer l'insécurité graphique. Et puis il y a la peur du changement, alors même que la graphie a déjà changé plein de fois, mais peu le savent.

Ven : Quel est le rôle de l'écriture numérique dans les évolutions langagières ?

A.A. : Avec la multiplication des écritures numériques, on n'a jamais autant écrit, mais cela expose ce qui avant était privé. C'est intéressant de voir s'écrire ces conversations, avec la spontanéité des échanges oraux, donc avec des hésitations, ce qu'on appelle des disfluences. Les points d'exclamation, les smileys, remplacent les expressions du visage et viennent ajouter du sens, de la nuance. Cela donne des grandes masses d'écrits qui sont très différents de l'écriture normée, imprimée, éditée et cela peut faire peur. Ça correspond plus ou moins aux usages oraux familiers. C'est d'ailleurs le fait d'écrire comme on parle qui est souvent reproché.

Les points
d'exclamation,
les smileys,
remplacent les
expressions du
visage et
viennent ajouter
du sens, de la
nuance.

M.C. : C'est important d'apprendre qu'il y a plusieurs styles d'écriture, selon qu'on est à l'école ou en dehors. Cela fait partie de la richesse des usages. Mais c'est génial d'utiliser l'écrit qui n'a pas été enseigné, ni normé pour ça, pour converser à distance, à l'autre bout du monde et en temps réel. Ce bricolage est anthropologiquement extraordinaire à observer. Chacun a bricolé comme il a pu et cela permet de converser avec l'autre bout du monde. Avec l'arrivée des vocaux d'ailleurs, les habitudes changent car l'oral est plus rapide.

A.A. : Cela s'observe aussi dans des langues qui ne s'écrivaient pas ou peu et dans lesquelles les gens ont bricolé des écritures, pour converser dans des variantes d'arabe plutôt oral ou des créoles par exemple. Les langues qui vivent ont besoin d'une communication sur internet.

M.C. : Le journal *Le Monde* n'a pas pour autant changé sa manière de rédiger des articles. Tout va bien.

Ven : Que penser de l'écriture « égalitaire » ou inclusive ?

M.C. : C'est un besoin nouveau, un chantier qui s'ouvre. On peut ne pas le prendre comme une nouvelle norme mais comme une nouvelle possibilité stylistique. Il faut réfléchir selon les contextes. Pour un courrier, une revue, ou un sms ce n'est pas la même chose. Mais le fait de tout mettre au masculin pour désigner des groupes mixtes est perçu comme un problème symbolique et cognitif, parce que ça entraîne vraiment un biais masculin. Il faut donc trouver des solutions. Dans les langues romanes, on teste et l'usage tranchera.

A.A. : Ce n'est pas qu'une question d'écriture mais aussi de langue. Il y a des féminins qui avaient disparu comme « autrice ». Et l'Académie française bloquait surtout sur les fonctions prestigieuses et n'a jamais trouvé à redire à caissière ou vendeuse. Cette correspondance entre genre grammatical et genre social sur les noms de fonction est importante. Dans une offre d'emploi on sait qu'on aura moins de candidatures si on n'égalitarise pas la demande, comme

Tout mettre au masculin pour désigner des groupes mixtes est perçu comme un problème symbolique et cognitif, parce que ça entraîne vraiment un biais masculin.

un ou une ingénieure. Je crois qu'on s'habitue. Il y a aussi la question des doublets pour les pluriels. Ils ont toujours existé pourtant, comme « les rois et les reines ». Pour d'autres mots c'est ambigu et plusieurs langues européennes tentent les doublets, pour les noms, les pronoms (celles et ceux).

Il y a aussi l'idée de revenir à l'accord de voisinage qui n'est plus enseigné. On parlait d'accord de voisinage pour les choses, mais au masculin pour les humains... Faut-il l'appliquer aussi pour les humains ? Il y a de fait un enjeu de domination symbolique. « Différentes villes et villages, certaines régions et départements », sont des exemples qui montrent qu'il est appliqué sans le savoir. C'est une des propositions du Tract, de le réenseigner. Olympe de Gouges avait écrit « *Toutes les citoyennes et citoyens* » et

cela a été corrigé plus tard.

Sur les abrégés quand on manque de place, il y a plusieurs tentatives pour utiliser des formes non genrées, des termes épiciens. Les expériences de lisibilité sur le point médian montrent que c'est plus facile quand le mot existe « étudiant·e », que quand il devient néologisme comme dans « auditeur·ice ».

Encore une fois, chacun et chacune bricole et en a le droit. Dans tous les cas ça fait vivre la langue et c'est là l'essentiel.

Propos recueillis par Laurent Bernardi

Cet entretien est rédigé en prenant en compte les règles de l'orthographe rectifiée.



VOUS

**Vous pouvez
envoyer vos récits
et vos témoignages
à la rédaction
de la revue :**
ven@cemea.asso.fr

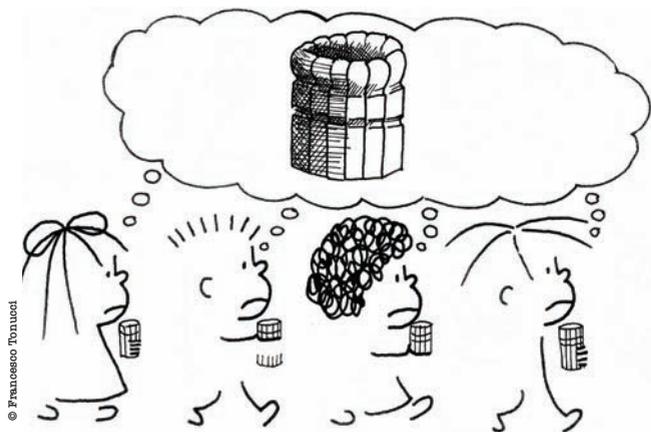
La rubrique « Vous » est un lien entre les lecteurs et lectrices de Ven et l'équipe de rédaction.

Ce lien peut aussi contribuer à enrichir les contenus éditoriaux à venir par des témoignages de

terrain, des questions pédagogiques, des coups de gueule ou des enthousiasmes ou raconter des moments d'animation, d'enseignement ou de formation.

Vous pouvez faire parvenir à la revue

de courts textes (1000 signes maximum). L'équipe de rédaction peut également vous accompagner dans l'écriture de vos témoignages.



© Francesco Tonucci

Réaction à l'article présentant le livre de dessins de Francesco Tonucci, *Avec des yeux d'enfants*, publié dans le numéro 593 de Ven

La première fois que j'ai vu un dessin de Tonucci, j'étais formateur en stage Bafa. Les copains l'utilisaient comme support pour un échange. C'était la bande dessinée dans laquelle les enfants imaginent les choses étonnantes qu'ils pourraient faire avec des pinces à linges et repartent tous avec un pot à crayons uni-forme. Il n'y avait aucune indication sur l'auteur ni

de la BD, ni du journal dont il était extrait. Les copains n'en savaient rien. Moi qui me « piquais » de BD, j'ai longtemps cru que c'était du Mafalda de Quino... Quelques années plus tard voulant réutiliser le dessin, dont je n'avais plus qu'une photocopie de photocopie, je me suis mis en tête de chercher sur Internet... pas moyen de trouver « Le bricolage » de Quino... et pour cause... J'avais utilisé ses dessins, mais ce n'est que bien plus tard que j'ai découvert son auteur.

Laurent M. (Vannes 56)



**Prochain dossier
automnal de
Ven :
Adolescence(s),
se construire
par l'expérience**

Ils sont tout à la fois
adultés ou détestés. Ils
et elles sont l'avenir,
mais génèrent de
l'inquiétude pour les
générations qui les
précèdent. Où en
sommes-nous en 2024
dans la prise en
compte éducative de
cette tranche d'âge ?

& info

ven

Vers l'Éducation nouvelle

La revue des Ceméa, fondée en 1946 par Gisèle de Failly et Henri Laborde

Les Ceméa sont soutenus pour leur fonctionnement et leurs projets par les ministères de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, des Sports et de la Vie associative, de la Culture et de la communication, de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion sociale, des Affaires étrangères, par la Caisse nationale d'allocations familiales.

24, rue Marc-Seguin
75883 Paris Cedex 18
Tél. 01 53 26 24 24

Sites web :
<https://www.cemea.asso.fr>

<https://yakamedia.cemea.asso.fr>

<https://cemea-formation.com>

Pour écrire à la rédaction
ven@cemea.asso.fr

Toute reproduction ou représentation intégrale ou partielle par quelque procédé que ce soit des pages ou images publiées dans la présente publication faite sans l'autorisation de l'éditeur est illicite et constitue une contrefaçon (Loi du 11 mars 1957, art. 40 et 41 du Code pénal, art. 425).

Prix du numéro

10 euros

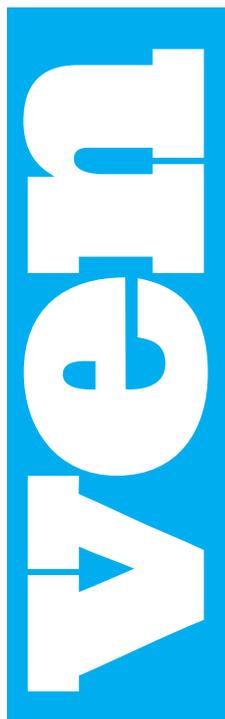
L'abonnement
4 numéros : 36 euros

Il est possible qu'en qualité d'abonné, vous receviez des offres commerciales écrites provenant d'autres sociétés.

Conformément à la Loi informatique et liberté, si vous ne souhaitez pas que vos noms et adresses soient communiqués, signalez-le nous, le nécessaire sera fait.

Photo Une

Guillaume Viger



N° 594
**juillet-
septembre 2024**

**Directeur
Gérant**
Jean-Baptiste Clerico

**Directeur de
la Publication**
Laurent Bernardi

**Rédacteurs
en chef**
Laurence Bernabeu
et Olivier Ivanoff

Comité de rédaction

Stéphane Bertrand,
Benjamin Dubreuil,
Fabienne Estra,
Laurent Gautier,
Elisabeth Le Bris,
Guy Manneux,
Laurent Michel,
Philippe Miquel,
Pierre Parlebas,
Marianne de Prévilles,
Patrice Raffet,
Michel Rebourg,
Nelly Rizzo,
David Ryboloviecz,
Guillaume Viger,
Marie-France Zicot

Conception & maquette

Les grenades

Publicité

s'adresser à la revue

Impression

BLF Impression,
ZA Toussaint-Catros
4, rue Ariane
33185 Le Haillan

CCPAP 0126 G80 268.
Dépôt Légal n° 16688.
ISSN O 151-1904.

US



Les militants et militantes qui ont collaboré à ce numéro

© Margot Bernardi, Louisa M.



Nelly Rizzo
enseignante et syndicaliste, membre du CA national des Ceméa



Laurent Bernardi
directeur des publications aux Ceméa

Laurence Bernabeu
rédactrice en chef de Ven et Yakamédia



Olivier Ivanoff
rédacteur en chef adjoint de Ven

Laurent Bellenguez
directeur d'école et membre du groupe jeux et pratiques ludiques des Ceméa



Carine Czodor
coordinatrice des contenus web aux Ceméa



Jean-Baptiste Clerico
directeur général des Ceméa



Anne-Dominique Israël
responsable mission et développement Ceméa Occitanie



Krist Daniella Nziengui
journaliste en alternance



Laurent Michel
documentaliste en lycée, formateur



Émilie Martin
chargé de cours à l'université de Rouen Normandie en sciences de l'éducation

Guillaume Viger
directeur de séjours de vacances et militant des Ceméa Normandie



David Ryboloviecz
directeur national aux Ceméa en charge des questions sociétales



Flora Perez
coordinatrice d'une ludothèque



Sophie Blondel

responsable formation santé psychiatrie action sociale Ceméa Pays de la Loire



Stéphane Bertrand
chargé de mission axe transition écologique aux Ceméa

Pascal Pons
professeur des écoles, directeur de formation BAFA et de colo



Christian Lignan
dessinateur



Laure Marillesse
coordinatrice pédagogique aux Ceméa Rhône Alpes



Ceméa association nationale

24, rue Marc-Seguin
75883 Paris Cedex 18
Tél. 01 53 26 24 24

GRAND EST

Ceméa Grand Est

22, rue de la Broque
67000 Strasbourg
Tél. 03 88 22 05 64

Territoire de Champagne-Ardenne

29, rue Pierre-Taittinger
51100 Reims
Tél. 03 26 86 67 41

Territoire de Lorraine

1, rue Charles-Gounod
54140 Jarville-la-Malgrange
Tél. 09 60 50 38 75

NOUVELLE AQUITAINE

Ceméa

Nouvelle-Aquitaine

11, rue Permentade
33000 Bordeaux
Tél. 05 56 69 17 92

Territoire de Limoges

23A, bd Saint-Maurice
1^{er} ét. - 87000 Limoges
Tél. 05 55 34 60 52

Territoire de Poitiers

26, rue Salvador-Allende
86000 Poitiers
Tél. 05 49 88 07 61

AUVERGNE RHÔNE-ALPES

Ceméa Auvergne

Groupe scolaire A. Daudet
16 bis, rue du Torpilleur
Sirocco
63100 Clermont-Ferrand
Tél. 04 73 98 73 73

Ceméa Rhône-Alpes

3, Cours Saint-André
38800 Pont-de-Clais
Tél. 04 76 26 85 40

BOURGOGNE FRANCHE-COMTE

Ceméa Bourgogne-Franche-Comté

18, rue de Cologne, BP 117
25013 Besançon Cedex
Tél. 03 81 81 33 80

BRETAGNE

Ceméa Bretagne

92, rue du Frugy
29337 Quimper Cedex
Tél. 02 98 90 10 78

2, bd Louis Volclair

35200 Rennes
Tél. 02 99 50 23 26

CENTRE VAL DE LOIRE

Ceméa Centre

37, rue de la Godde
45800 Saint-Jean-de-Braye
Tél. 02 38 53 70 66

CORSE

Ceméa Corse

École Marie Reynoard-Montesoro
Provence Logis Montesoro
20600 Bastia
Tél. 04 20 03 53 42

HAUTS DE FRANCE

Ceméa Nord-Pas-de-Calais

11, rue Ernest-Deconynck
59800 Lille
Tél. 03 20 12 80 00

Ceméa Picardie

47, bd Alsace Lorraine
80000 Amiens
Tél. 03 22 71 79 00

ILE-DE-FRANCE

Ceméa Ile-de-France

Arif-CFPES
65, rue des Cités
93306 Aubervilliers
Tél. 01 48 11 27 90

OCCITANIE

Ceméa Occitanie

Le Clos Barlet
501, rue Métairie de Saisset
CS 10033
34078 Montpellier Cedex 3
Tél. 04 67 50 46 00

6, cheminement
Louis-Auriacombe
31100 Toulouse

7, avenue des Palmiers
66000 Perpignan
Tél. 04 68 34 63 62

49, rue du Père-Pierre

Bât L'Eau Vive
34500 Béziers
Tél. 04 67 93 72 07

NORMANDIE

Ceméa Normandie

5, rue Docteur-Laënnec
14200 Hérouville Saint-Clair
Tél. 02 31 86 14 11

33, route de Darnétal

BP 1243
76177 Rouen Cedex 1
Tél. 02 32 76 08 40

PAYS DE LA LOIRE

Ceméa Pays de la Loire

102, rue Saint-Jacques
44200 Nantes
Tél. 02 51 86 02 60

71, avenue Yzeux

72000 Le Mans
Tél. 02 43 82 73 08

PROVENCE ALPES-CÔTE D'AZUR

Ceméa Paca

47, rue Neuve Sainte-Catherine
13007 Marseille
Tél. 04 91 54 25 36

21, rue d'Angleterre

06000 Nice
Tél. 04 93 16 18 20

INTERNATIONAL

FIGEMÉA

39, boîte 3, av. de la Porte de Hal
1060 Bruxelles
secretariat@ficemea.org

SIÈGES D'OUTRE-MER

Ceméa GUADELOUPE

Rue de la ville d'Orly près
du pôle Emploi Bergevin
97110 Pointe-à-Pitre
Tél/fax. 0 590 82 20 67

Ceméa GUYANE

6, rue Thiès
Place des Palmistes
BP 80,
97322 Cayenne Cedex
Tél. 0 594 30 68 09

Ceméa MARTINIQUE

10, rue Lazare Carnot
BP 483,
97241 Fort-de-France
Cedex
Tél. 0 596 60 34 94

Ceméa MAYOTTE

Rue du Stade Cavani
Maison des Associations
BP 318,
97600 Mamoudzou Mayotte
Tél. 00 269 61 13 75

Ceméa POLYNÉSIE

177, cours de l'Union Sacrée
Taunua - BP 3824
Papeete - Tahiti
Tél. 00 689 43 73 11

Ceméa PWARA WARO

BP 241-98822 Poindimié
Nouvelle-Calédonie
Tél. 00 687 47 14 71

Ceméa RÉUNION

45, ruelle Magnan-
Champ Fleuri
97490 Sainte-Clothilde
Tél. 0 262 21 76 39

Je m'abonne à **VEN**

36 euros / an : 4 numéros

Contact abonnements:

claude.brusini@cemea.asso.fr

01 53 26 24 41 (de 9h30 à 13h30)



En France, 10 millions de personnes vivent sous le seuil de pauvreté. ATD Quart Monde poursuit un objectif : permettre à chacun.e l'accès au logement, aux soins, au travail, à la culture, à l'éducation... ATD Quart Monde est aujourd'hui présent dans plus de 30 pays. En France, des centaines de bénévoles agissent sur le terrain aux côtés des plus pauvres. Rejoignez - les !

UN MONDE SANS MISÈRE EST POSSIBLE

Suivez nos Actions en cours

LA CAMPAGNE

Soutenez notre campagne contre la maltraitance institutionnelle



L'EXPO

Découvrez l'expo idées fausses



ATD
QUART MONDE

PASS
COLO

VÉRIFIEZ VOTRE ÉLIGIBILITÉ

AU PASS COLO AVEC JPA

Votre enfant est né en 2013 et veut partir en colo ?
Vous souhaitez une aide financière grâce au Pass colo ?
Pour vérifier votre quotient familial et valider votre
éligibilité, rendez-vous sur www.passcolo.jpa.asso.fr ! 

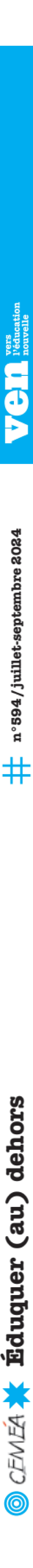
PACTE
DES
SOLIDARITÉS
ENFANCE

 Jeunesse
au Plein Air



OBTENEZ LE
PASS COLO
ICI





FOR MORE INFORMATION



FOR MORE INFORMATION