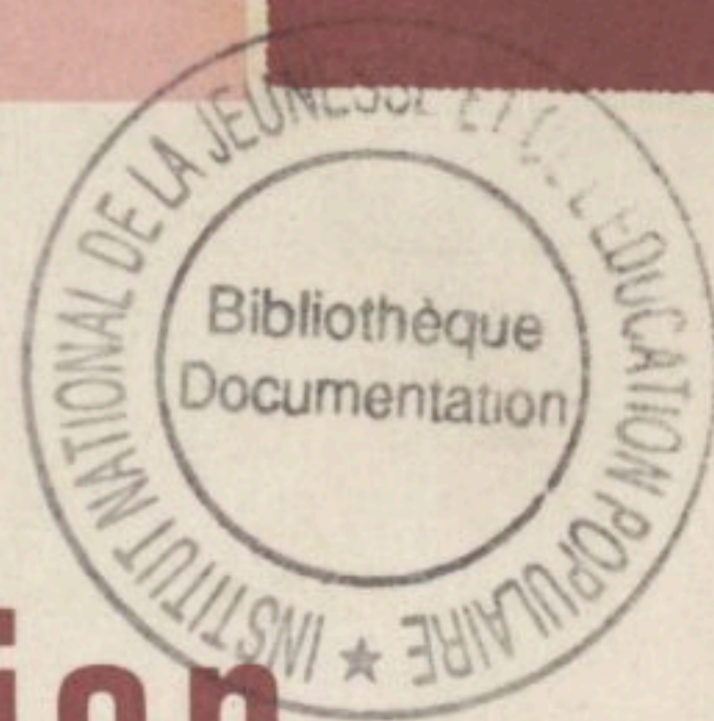


8
L'ACTION CULTURELLE
AUPRES DES ENFANTS



les cahiers
de l'animation



29

INSTITUT NATIONAL D'ÉDUCATION POPULAIRE

L'Institut National d'Éducation Populaire est un établissement public qui dépend de la Direction de la Jeunesse et des Activités Socio-Éducatives du Ministère de la Jeunesse des Sports et des Loisirs. Il contribue au perfectionnement de ceux qui, à titre bénévole ou professionnel, exercent des fonctions importantes dans l'animation. Il organise des stages de formation et de perfectionnement, des journées d'études, des colloques nationaux et internationaux sur les problèmes de Jeunesse, d'Éducation Continue, de Loisirs et d'Animation.

S'adresser pour le calendrier des activités à M. le Directeur de l'Institut National d'Éducation Populaire - Département de la Formation et des Stages.

L'Institut National d'Éducation Populaire édite 3 séries de « Documents de l'I.N.E.P. » :

Série I : Documentation

Série II : Études et Recherches

Série III : Documents iconographiques

Le Département des Études, de la Recherche et de la Documentation de l'Institut National d'Éducation Populaire a été créé en 1971 pour contribuer à la qualification des activités socio-éducatives par la diffusion d'études et de recherches théoriques et appliquées sur la formation à l'animation et sur l'animation. Le Département des Études, de la Recherche et de la Documentation édite une revue : « Les Cahiers de l'Animation ». Cette revue entend être l'instrument d'échanges et de liaisons entre chercheurs, experts, formateurs et animateurs socio-culturels.

Pour l'achat des « Documents de l'I.N.E.P. » et l'abonnement aux « Cahiers de l'Animation » (4 fois par an - 100 pages), s'adresser à l'Institut National d'Éducation Populaire - Service des publications. Tél. : 958 49 98.

Le service de documentation de l'I.N.E.P. est ouvert aux chercheurs, formateurs, experts et animateurs du lundi au vendredi, de 9 h à 19 h, et le samedi de 10 h à 12 h.

Directeur de la publication : N. Deny

Directeur de la rédaction : R. Labourie

Rédactrice en chef : G. Poujol

Secrétaire de rédaction : A. Dozol

Rédaction : C. Baret, P. Besnard, M. Boulanger, J.F. Chosson, R. Dujardin, J. Fouquet, P. Gallaud, G. Gentil, C. Guérin, C. Huet, L. Kellermann, R. Lachat, I. Lochard, F. de Manoel, I. Mazel, B. Miege, J.M. Mignon, A. Oberti, B. Sachs, M. Simonot, C. Vincent, N. des Ylouses.
N. des Ylouses.

Maquette de la couverture : M. Violette.

Sommaire

L'ACTION CULTURELLE AUPRES DES ENFANTS

Renseignements, abonnements	I à VIII
– Annie OBERTI : Avant-propos, suivi de l'action culturelle et l'école	1
– Catherine DASTÉ, Françoise PILLET, Christine FOUCHÉ : La pomme verte : l'exploitation pédagogique d'un spectacle	7
– Maurice YENDT : Le théâtre des jeunes années : deuxième esquisse	15
– Jean-François CAMUS : Les ciné-clubs d'enfants : refus d'infanti- liser	21
– Gérard LEFEVRE : Pour un cinéma d'art et d'essai auquel les enfants ont droit	25
– Geneviève LE CACHEUX : L'animation des bibliothèques pour enfants : une réalisation de la ville de Caen	29
– Mission d'action culturelle en milieu scolaire : La jeunesse scolaire à la rencontre du musée.....	39
– Chantal GUERIN : Pour l'animation musicale des centres de loisirs : compte rendu d'une expérience effectuée à An- goulême	47
– Bernard MIEGE : Les industries culturelles aux enfants : "Que vous êtes jolis, que vous me semblez beaux"	57
– Annie OBERTI : Annexe documentaire, bibliographie	69

INFORMATIONS

Vie des associations : Un congrès Ivar/voir sur les associations.

La ligue de l'enseignement – La radio et la télévision – L'association pour la promotion du métier d'agrément – Des nouvelles de l'office franco-allemand pour la jeunesse – Gestion des associations	81
---	----

Animation, profession d'animateur, formation.

Centres de vacances, centres de loisirs sans hébergement : quelques informations statistiques – Les orientations du FIC – Nous signalons : FONJEP – Haut Co- mité de la Jeunesse sur l'aménagement des temps de vie de l'enfant et de l'ado- lescent – Stages de formation professionnelle continue – Regards sur	87
--	----

Animation et vie locale : Un livre blanc sur le loisir au Québec – Guide docu- mentaire pour la création d'aires de jeux – 1 % pour la décoration plastique des bâtiments subventionnés	95
--	----

Notes documentaires : Analyse d'ouvrages et revues	101
---	-----

Lu dans la presse	111
--------------------------------	-----

BULLETIN DE COMMANDE DES DOCUMENTS DE L'I.N.E.P.

Institut National d'Education Populaire Service des Publications - 78160 MARLY-LE-ROI

NOM (en capitales) Prénom

Profession

Adresse

.....

- Commande les "Documents de l'I.N.E.P." suivants :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Frais 3,00 F

Total

Chèque (postal ou bancaire) à l'ordre de M. l'Intendant de l'I.N.E.P. à joindre à ce bulletin

A facturer en exemplaires.

Adresse du destinataire

Envoi de la facture à

Nom : M. Mme. Mlle.

Nom :

.....

.....

Profession :

.....

N° : Rue :

No : Rue :

.....

.....

Code postal

Code postal :

Ville :

Ville :

.....

.....

COLLECTION "DOCUMENTS DE L'I.N.E.P."

SERIE ETUDES ET RECHERCHES

- XX TITMUS (C.) – L'éducation des Adultes et l'éducation communautaire en Grande-Bretagne. – Actes des Journées d'Etudes sur l'éducation des adultes en Grande-Bretagne, INEP 1975-1977 20 F
- XXI Eléments pour l'histoire de l'éducation populaire. Actes du Colloque INEP de mai 1975-1976 20 F
- XXIII HERRMANN (Jean) – Entre la lyre et le compas. Notes pour une scénographie de l'espace ludique. 1976. 30 F
- XXVI GALLAUD (P.), SACHS (B.). – Les adolescents. Pratique de loisirs. Valeurs. Comportements. - 1) Les loisirs socio-éducatifs des adolescents à Laval. Bilan et propositions. - 2) Choix de textes et de documents. – 1978. 30 F
- XXVII PERRIN (E.). – Les utilisateurs socio-culturels de la vidéo et l'apprentissage du langage vidéo. – 1979 20 F
- XXVIII DURNEZ (J.L.), GROUSSET (L.M.), LEMOINE (C.) – Etude sur la formation des moniteurs de centres de vacances. – 1979 25 F
- XXIX MAZEL (I.). – Des maisons pour l'enfance. – 1979 25 F

SERIE DOCUMENTATION

- VIII GUIRONNET (R.). – Matériaux audio-visuels pour la formation socio-éducative. – Catalogue sélectif 3è édition 1978 tome I 20 F
- XXII 2è édition 1978 tome II 20 F
- XXX HENRI-BOURGAIN (B.), GALLAUD (P.) – Bourses et fondations pour les loisirs des jeunes – 1979 20 F
- XXXI OBERTI (A.) – Pour connaître la télévision. Choix de textes – 1980 35 F

SERIE ICONOGRAPHIQUE

- XXV VIOLETTE (M.), LAJUDIE (G.), BOUTEILLE (B.), PRUDAT (A.L.)
Formes animées, marionnettes, théâtre d'animation. Expériences de formation par la création - 1979. 35 F

OUVRAGES HORS SERIE – CAHIERS DE L'ANIMATION

- POUJOL (G.), LABOURIE (R.) – Les cultures populaires – Co-édition Cahiers de l'Animation - Edition Privat – 1979 53 F
- POUJOL (G.), DOZOL (A.) – La formation des animateurs socio-culturels. – Edition 1980 25 F
- MIGNON (J.M.), MIGNOT-LEFEBVRE (Y.) – Education en Afrique : Alternatives. Projets éducatifs et nouveaux modes de développement – Co-édition Cahiers de l'Animation - Agecoop - Edition Privat – 1980 45 F

LA FORMATION DES ANIMATEURS SOCIO-CULTURELS (Mise à jour 1980)

L'ANIMATION ET LES DIPLOMES

Chapitre I : Qu'est-ce qu'un animateur ?

- Les emplois répertoriés

Chapitre II : La formation

I. Les diplômes

- A. Les diplômes non professionnels
- B. Les diplômes professionnels
 - 1) Diplômes du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs
 - 2) Diplômes de l'Education Nationale
 - 3) Autres diplômes accessibles aux animateurs

II. La formation en centres

Chapitre III : Les aides à la formation

- A. Congés - Cadres - Jeunesse
- B. Le Congé-formation
 1. Article L 930.I du code du travail
 2. La rémunération des stagiaires par l'Etat

Chapitre IV : Un statut pour l'animateur

- A. Les principes généraux
- B. Les collectivités locales

Chapitre V : La profession

- A. 10.000 animateurs
- B. Types d'emploi et secteurs de travail
- C. Sociographie des animateurs

LES CENTRES DE FORMATION

Ce document présente les informations concernant les 66 unités de formation d'animateurs proposées par 46 centres publics ou privés recensés en France, par le Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation de l'I.N.E.P.

On peut se procurer ce document en s'adressant à :
INSTITUT NATIONAL D'EDUCATION POPULAIRE
Service des Publications
78160 MARLY-LE-ROI

en joignant à la commande un chèque de 25 F à l'ordre de :
Monsieur l'Intendant de l'Institut National d'Education Populaire

ABONNEMENT 1980 A LA REVUE "LES CAHIERS DE L'ANIMATION"

Pour tout abonnement ou achat par correspondance, s'adresser à l'Institut National d'Education Populaire, Service des Publications, 11 rue Willy Blumenthal, 78160 MARLY-le-ROI.

Tout abonnement part du 1er janvier de l'année en cours :

Abonnement simple :

France 80 F

Etranger 110 F

Abonnement couplé :

(abonnement d'un an aux Cahiers de l'Animation + l'ouvrage "Les Cultures Populaires" :

France 120 F

Etranger 150 F

Prix du numéro : simple 25 F

Pour vous abonner, remplir le bulletin ci-dessous et le **joindre** à votre chèque postal (3 volets) ou chèque bancaire à l'ordre de **M. l'Intendant de l'I.N.E.P.**



BULLETIN D'ABONNEMENT AUX "CAHIERS DE L'ANIMATION"

(à renvoyer à : I.N.E.P.- Service des Publications, 11, rue Willy Blumenthal - 78160 Marly-le-Roi)

Adresse du destinataire :

Envoi de la facture à :

Nom : M.Mme.Mlle

Nom :

.....

.....

Profession :

.....

N° : Rue :

N° : Rue :

.....

.....

Code postal :

Code postal :

Ville :

Ville :

.....

.....

Nombre d'abonnements demandés

Abonnement choisi : simple

couplé

Pour l'étranger : Envoyer un chèque en francs français à l'ordre de **M. l'Intendant de l'I.N.E.P.**

N.B. Les mandats internationaux ne sont pas acceptés. **Joindre dans tous les cas le chèque au bulletin.**

VI

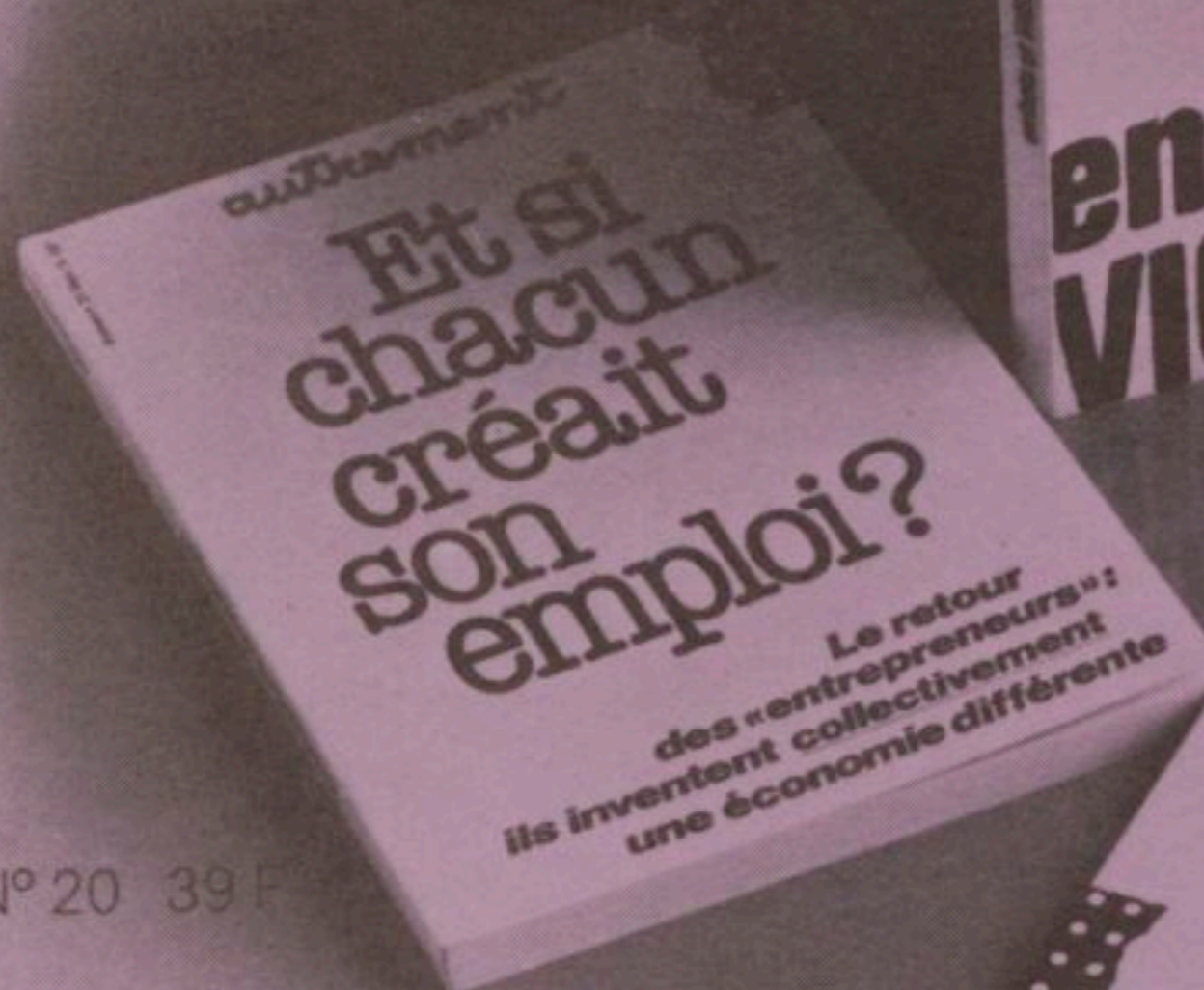
autrement

**CRISE VIOLENCE
CHOMAGE**

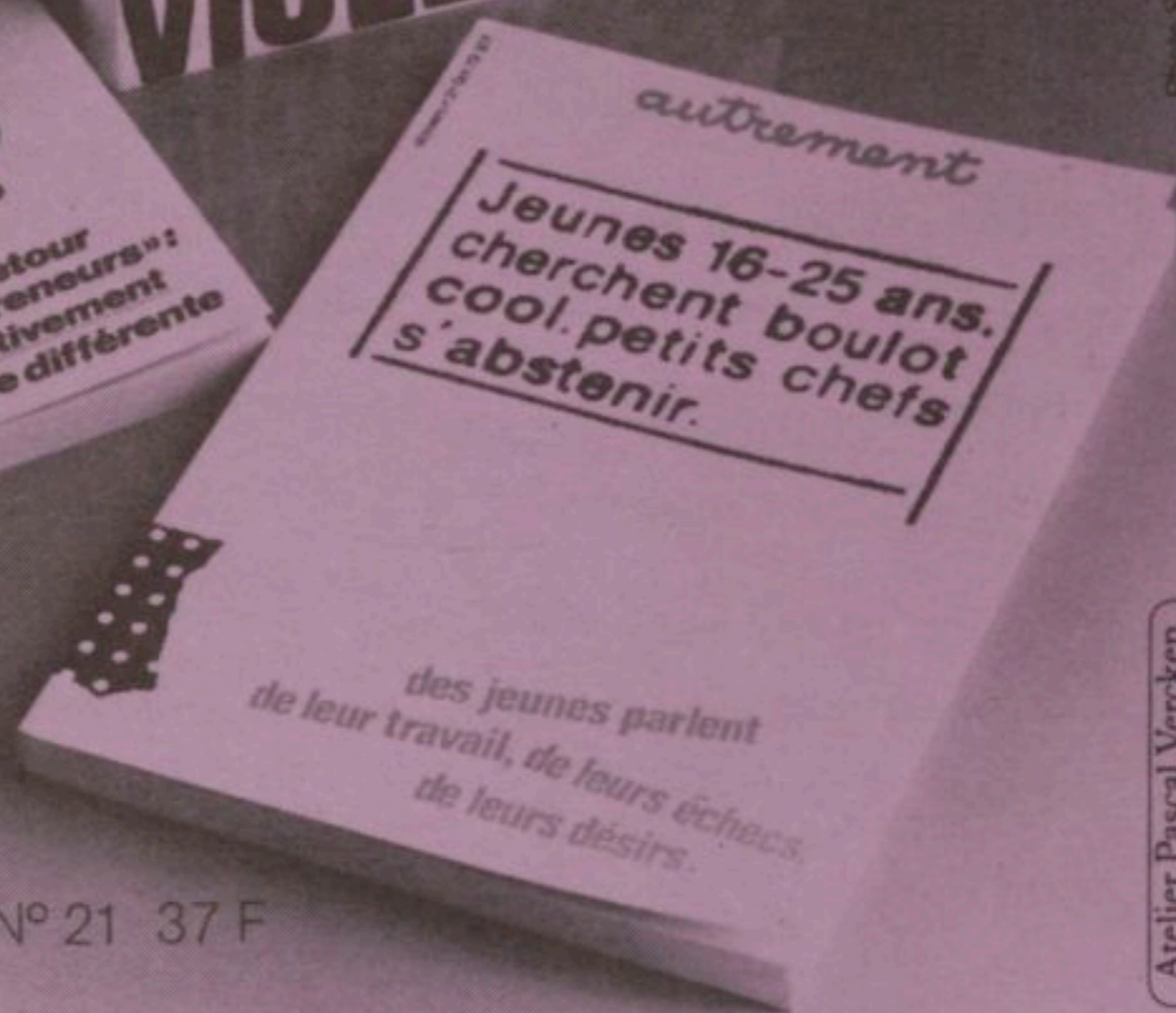
**DES JEUNES
INVENTENT
DE NOUVELLES
RECHERCHES**



N° 22 39 F



N° 20 39 F



N° 21 37 F

Photo Studio Granda Augustins

Atelier Pascal Vercken

Revue Autrement : six numéros par an qui repèrent, évaluent ce qui bouge dans les mœurs, les comportements. En vente en librairie ou par abonnement.

Nom :

Adresse :

Je désire m'abonner pour 1 an (180 F - France / 195 F - Etranger)

Je désire recevoir un des numéros ci-dessus (1 ex : 40 F - frais de port inclus).

20 21 22

Joindre paiement : chèque bancaire ou postal à l'ordre de Autrement

Envoyez à **autrement** - 73, rue de Turbigo - 75003 Paris

LOISIR & SOCIÉTÉ

SOCIETY AND LEISURE

Numéros parus et à paraître

Vol. 1, n° 1, avril 1978

La société des loisirs; de la réalité à la politique.

Vol. 1, n° 2, novembre 1978

Le développement social.

Vol. 2, n° 1, avril 1979

Tendances de la recherche en matière de loisir
au Canada.

Vol. 2, n° 2, novembre 1979

Vieillesse, retraite, loisir.

Vol. 3, n° 1, avril 1980

Loisir et changements culturels.

Vol. 3, n° 2, novembre 1980

Bilan des études sur le loisir aux États-Unis.

Chacun des numéros contient de 160 à 200 pages.
Chacun des articles est écrit en français ou en anglais,
et est suivi d'un résumé en quatre langues (français,
anglais, allemand, espagnol).

Abonnement

Abonnement annuel : 14.00 \$ can.

À l'étranger : 16.00 \$ can.

Le numéro : 7.50 \$ can.

Effectuez votre paiement à l'ordre de:

Les Presses de l'Université du Québec
C.P. 250, Sillery, Québec, Canada
G1T 2R1

« *Les Cahiers de l'Atelier* »

SOMMAIRE N° 5 — DEC. - JAN. - FEV. 1980

VIEILLES INSTITUTIONS - NOUVELLES POLITIQUES

La lecture publique

PREMIERE PARTIE

- Présentation générale des bibliothèques de Grenoble
- Dynamiser une situation : la nouvelle organisation des bibliothèques à Grenoble par Cécil Guitard

DEUXIEME PARTIE

- Du bénévolat et des bibliothèques
- B Les écrivains et la région par Hubert Nyssen
- C Une bibliothèque en milieu défavorisé par Marie-Claude Salavert

TROISIEME PARTIE

- Une expérience d'animation culturelle en milieu rural, par Dominique Jaubert

TABLE RONDE

- Les missions, les structures, les hommes. Compte rendu par Bernard Pingaud

ANNEXES ET DOCUMENTS

1. L'expérience de Merlan :
 - stage de formation de bénévoles
 - atelier lectures pour les enfants
 - lire et faire lire la poésie
 - un conteur dans la ZUP
2. Le livre et l'action culturelle par Michèle Murgier
3. Le BHV pourrait-il être un modèle ?

LES ACTUALITES DE BERNARD L'ATELIER

1. L'Ena réfléchit sur l'action culturelle
2. Théâtre à domicile
3. Les amis de l'Atelier publient

La direction de ce numéro a été assurée par Bernard GILMAN et J.C. MARREY

Le numéro : 20 F (frais de port en sus : 3,80 F)

A adresser 94, rue Notre-Dame des Champs, 75006 Paris

AVANT PROPOS

Pour ce numéro consacré à l'action culturelle auprès des enfants, s'est inévitablement posée la question de la définition des termes et donc de la délimitation du champ abordé.

Nous avons pris un double parti pour centrer ce numéro.

– Tout d'abord celui de considérer l'action culturelle comme une action volontaire mise en œuvre par les institutions culturelles traditionnelles mais aussi par des institutions dont la vocation relève en règle générale du secteur socio-éducatif proposant des activités de loisirs.

– Ensuite de ne considérer que les actions destinées spécifiquement à l'enfance, éliminant celles qui concernent l'enfance au même titre que d'autres publics.

Dans cette optique, différents types d'actions culturelles destinées spécifiquement aux enfants seront abordés : on trouvera donc des textes sur l'action théâtrale des centres dramatiques nationaux pour l'enfance et la jeunesse, sur la lecture dans les sections enfantines des bibliothèques, etc. mais aussi deux exemples de ciné-clubs pour enfants et une expérience d'introduction de pratiques culturelles dans les centres de loisirs. Car les initiatives ne manquent pas et l'on peut en repérer de nombreux et différents exemples dans le rapport de la France au Conseil de l'Europe réuni sur le thème Culture et Enfant (1) ; d'autres sont mentionnées et regroupées sous le titre "de quelques réflexions et expériences autour de l'enfance et la jeunesse" dans un numéro de l'ATAC, d'autres encore sont présentées dans trois numéros successifs de la revue Culture et Communication sous la rubrique "Education et Culture".

Pour notre part, nous avons choisi de présenter des actions concernant des domaines divers car s'il est des secteurs où l'on trouve des initiatives déjà instituées, il en est d'autres où celles qui concernent les enfants sont plus ponctuelles et plus récentes. Il existe depuis plus de 100 ans une littérature et une édition pour l'enfance, les sections enfantines des bibliothèques se développent rapidement puisque on en comptait 66 en 1956 et 615 en 1977 ; le théâtre pour enfants a trouvé sa place malgré des moyens insuffisants et moindres que le théâtre pour adultes et se différencie de ce dernier : 6 troupes pour enfants sont agréées depuis janvier 1979

(1) Toutes les références bibliographiques sont données dans l'annexe documentaire.

comme centres dramatiques nationaux pour l'enfance et la jeunesse (1). Par contre le cinéma pour enfants lui, souffre d'une absence quasi totale de diffusion et de création en France.

Deux auteurs parleront de leurs efforts pour proposer des ciné-clubs aux enfants, l'un à Créteil, l'autre à Châtenay-Malabry. Si nous consacrons deux textes au cinéma pour enfants c'est que la prégnance de l'image dans l'univers culturel de l'enfant est grande : M.J. Chombart de Lauwe titre d'ailleurs son dernier ouvrage "les enfants de l'image". Les enfants sont ceux de l'image des albums, des illustrés, des bandes dessinées et surtout de la télévision. Au cinéma ils ne sont guère que les enfants de Walt Disney. Or "le cinéma pour les enfants ce n'est pas et ce ne peut pas être le Walt Disney annuel". Aussi J.F. Camus et G. Lefebvre font-ils part de leur action et de leur revendication "pour un cinéma auquel les enfants ont droit".

Le lecteur sera peut-être déconcerté par le ton de certains articles, car s'il est des auteurs qui analysent, rendent compte et décrivent comme observateurs, il en est aussi qui racontent, se racontent et s'irritent ou s'enthousiasment sur un mode plus personnel, littéraire ou militant, créateurs qu'ils sont, impliqués dans et par leur art. Ainsi en est-il des articles sur le théâtre pour enfants.

Pour nous faire part de son travail en direction du milieu scolaire, et de ses réflexions, nous avons fait appel à l'équipe de la Pomme Verte du Théâtre de Sartrouville. Christine Fouché raconte comment se déroulent deux séances d'animation avec des écoliers et des lycéens. Mais les relations avec l'école ne sont pas toujours idylliques et il est souvent reproché à l'école sa voracité pédagogique : elle utilise, transforme, exploite, avale et "digère" tout ce qui vient vers elle. Catherine Dasté nous dit pourquoi elle ne trouve plus ça "très naturel" et c'est sous forme d'une lettre sensible et poétique qu'un autre auteur a ressenti la nécessité de reprocher à l'école son exploitation stérilisante. Autre témoignage sur le théâtre pour enfants : un bilan de plus de 10 ans, une réflexion, des projets. C'est ce que propose Maurice Yendt au moment où le Théâtre des Jeunes Années est amené à poursuivre (et/ou recommencer ?) dans un autre lieu. Il aborde les relations adulte-enfant dans la création, refusant tout à la fois infantilisme et domination. Il analyse aussi les implications politiques de la création au travers de différents points : les conflits avec le pouvoir municipal, le financement et les subventions, la censure institutionnelle et celle qu'entraînent des tabous sociaux.

Conservateur de la ville de Caen, Geneviève Le Cacheux présente le fonctionnement des sections enfantines et leur animation. Peut-être provoquera-t-elle au sujet de l'animation quelques réactions chez ceux qui la conçoivent comme une multiplicité d'activités variées censées être autant de chemins pour conduire un non-public (en l'occurrence de non lecteurs) vers un lieu qu'ils ne fréquentent pas (ici la bibliothèque).

G. Le Cacheux nous fait part de son action, elle ne croit pas à l'efficacité de ces "animations" publicitaires, mais elle croit à l'efficacité d'un travail réfléchi en di-

(1) Voir la liste des 6 Centres Dramatiques nationaux pour l'enfance et la jeunesse dans l'annexe documentaire.

rection de milieux défavorisés précis : immigrés, gitans, handicapés. Elle croit à l'efficacité du travail et du temps pour faire de la bibliothèque un lieu d'accueil à l'ambiance chaleureuse qui favorisera le contact entre l'enfant et le livre, mais aussi entre l'enfant et des œuvres d'art ou des documents audio-visuels.

Sous-jacent à ce témoignage sur l'animation de bibliothèques on sent un plaidoyer pour la modération : la bibliothèque ne peut pas tout faire, tout proposer ; mais elle peut faire beaucoup et on nous en montre un brillant exemple.

A côté de ces textes d'auteurs-créateurs qui témoignent et s'interrogent, nous proposons des articles d'auteurs-observateurs, moins impliqués, plus distancés, qui rendent compte et analysent.

Pour présenter les actions auprès des enfants prises en charge par les musées, nous avons fait appel au chargé de mission à la Mission d'Action Culturelle en milieu scolaire qui suit plus particulièrement les actions musée-école au Ministère de l'Éducation. Il nous propose un bilan : celui des vingt-huit expériences lancées dans le cadre de l'opération "Les jeunes français à la découverte de leur musée", et rappelle la variété des actions d'animation qui ont été mises en œuvre : de la visite commentée des musées, aux muséobus et aux ateliers d'enfants dans les musées.

Pour sa part Bernard Miège a choisi de traiter de l'enfant consommateur de biens culturels. Et c'est effectivement de biens, dans la mesure où ils sont souvent en termes économiques opposés aux services, que B. Miège parle et de consommation comme achat et utilisation de marchandises. Aussi évoque-t-il la production et la consommation par les enfants de produits tangibles tels que les livres, les disques et certains jouets. Mais il n'aborde pas, et le refuse, la consommation comme attitude supposée passive de l'enfant quand il est téléspectateur par exemple.

C'est aussi en tant qu'observateur, puisqu'elle était chargée par le Fonds d'Intervention Culturelle d'évaluer une opération qu'il finance et soutient, que Chantal Guérin présente une expérience réalisée dans les centres de loisirs sans hébergement d'Angoulême, à l'initiative des Francs et Franches Camarades.

Car s'il est un secteur qui s'ouvre peu à peu à l'action culturelle alors qu'il était jusqu'à présent davantage celui des activités de loisirs c'est le secteur des centres de vacances et surtout celui des centres de loisirs sans hébergement.

Les centres de vacances accueillent les enfants sur un temps groupé mais "isolé", alors que les centres de loisirs sans hébergement les accueillent régulièrement le mercredi et durant les petits congés scolaires, la régularité de fréquentation favorisant une "initiation culturelle".

Les enfants y pratiquent des activités d'expression par l'intermédiaire d'ateliers, des activités sportives ou de plein air, ou encore sont conduits à des spectacles ou à fréquenter des bibliothèques par exemple..

Certes la fonction première des centres de loisirs est de répondre à une demande de garde d'enfants d'âge maternel ou primaire puisqu'ils accueillent souvent prioritairement les enfants dont les deux parents exercent une activité professionnelle

ou autre (des études par exemple).

Mais on constate un glissement du recrutement des centres de loisirs vers les couches moyennes, glissement qui influe sur leur image et leur fonction. On peut supposer en effet que la demande des parents évolue d'une demande de garde en une demande d'éducation ou plus justement, qu'une demande d'éducation s'ajoute peu à peu à une simple demande de garde, d'encadrement des enfants et de seule occupation de leur temps de loisir. Dans cette perspective d'évolution du rôle des centres de loisirs, on note le soutien par le F.I.C. d'un programme visant à introduire des pratiques culturelles. C'est ainsi que dans les Hauts de Seine, le F.I.C. a soutenu une opération à l'initiative de la D.D.J.S., qui concerne les centres de loisirs de huit communes. Elle vise à favoriser un contact entre l'enfant et le livre en implantant des coins lecture dans les centres et en formant préalablement les animateurs des centres à une connaissance du livre pour enfants.

Soutenue par le F.I.C., l'opération d'Angoulême analysée par Chantal Guérin, est fondée sur l'initiation de l'enfant à la musique et au monde sonore.

Annie OBERTI

Chargée de recherche au D.E.R.D.

L'ACTION CULTURELLE ET L'ECOLE

Il y a trois ans, les Cahiers de l'Animation consacraient un numéro spécial aux "Loisirs à l'école". Aujourd'hui les auteurs qui ont collaboré à ce numéro n'aborderont le rôle de l'école qu'accessoirement, en termes de collaborations possibles ou difficiles, peut-être fructueuses mais surtout délicates et réductrices. Aussi avant de leur laisser la parole nous a-t-il paru indispensable de mentionner rapidement pour mémoire le rôle de l'école dans l'action culturelle auprès des enfants en rappelant les différents textes et documents qui le définissent.

Rôle direct tout d'abord, par le biais des programmes qui prévoient les enseignements artistiques du dessin et de la musique (1), mais aussi de la littérature (2). Et l'on sait combien les enseignements artistiques sont souvent dénoncés pour leur caractère contraignant et didactique, pour l'absence de possibilité d'expression et de création de l'enfant comme est dénoncé aussi le manque de formation des enseignants aux disciplines artistiques.

Quant à l'action culturelle, l'école jusqu'à une période récente lui restait étrangère et s'ouvrait peu vers l'extérieur si ce n'est par quelques expériences ponctuelles.

C'est avec le colloque d'Amiens en 1968 que commence à être réellement affirmée la nécessité pour l'école de ne plus se limiter aux enseignements artistiques mais de propo-

(1) Au sujet des horaires des disciplines artistiques, voir les références des textes officiels dans la bibliographie en annexe documentaire.

(2) G. JEAN rappelle avec vigueur et justesse dans un texte consacré à l'enfant et la poésie : "je tiens tout d'abord à affirmer que pour un nombre très important d'enfants du peuple l'école est le seul lieu où la poésie ait des chances de les atteindre". On pourrait d'ailleurs se demander pour combien d'adultes les seuls poèmes connus sont les "récitations" apprises par cœur et déclamées en classe.

JEAN (Georges) : L'enfant et la poésie in Revue Europe "Le livre, l'enfant dans le monde" N° 607-608 - Novembre-Décembre 1979.

ser une éducation artistique devant à la fois développer la créativité, et former des "consommateurs d'art" au sens le plus noble du terme. Lors de ces rencontres on insista sur la nécessité de l'ouverture de l'institution scolaire : "l'école ne pourra rien si elle s'obstine à rester un champ clos et protégé qui se suffirait à lui-même. Ne l'oublions pas "le fonds culturel" vient essentiellement du dehors, du milieu de l'enfant, de son expérience quotidienne... L'éducation artistique c'est aussi l'exposition itinérante, le concert, la discothèque, le théâtre, le cinéma, la télévision". Malgré une perspective intégratrice évidente puisqu'il est davantage question de faire pénétrer le monde extérieur dans l'école, de l'utiliser au mieux, que pour l'école de sortir de ses murs, le colloque d'Amiens traçait la voie pour des initiatives telles que la création des foyers socio-éducatifs en 1968 (1), le tiers-temps pédagogique dans le primaire en 1969 et le 10 % dans le secondaire en 1973, remplacé depuis Septembre 1979 par les PACTE (2). Une évolution se dessinait avec ces initiatives mais la contribution de l'école à la culture des enfants restait limitée, et le Groupe Culture institué dans le cadre de la préparation du VII^e Plan est sur ce point critique et trace un tableau particulièrement sombre : "L'école vit un rapport difficile avec la culture. Après les années bénies de l'école maternelle où les enfants développent et satisfont leur besoin d'expression, tout se passe comme si l'enseignement de plus en plus déconnecté des besoins profonds des enfants, des adolescents de la réalité de leur environnement les éloignait de la culture provoquant même chez un grand nombre des phénomènes d'ennui et de rejet". Les orientations principales pour une éducation culturelle sont alors tracées. La première recommandation vise à favoriser la démarche culturelle des élèves et à leur faciliter l'accès au patrimoine culturel. Il s'agit tout d'abord de modifier le statut secondaire des disciplines artistiques, trop souvent escamotées dans les programmes au bénéfice de matières plus utilitaires et d'élargir l'enseignement artistique à d'autres disciplines que le dessin et la musique. Il s'agit ensuite de favoriser l'évolution des méthodes pédagogiques en substituant la formule des ateliers d'expression à celle, traditionnelle, des cours. La seconde recommandation du Groupe Culture tend à promouvoir le contact des élèves avec les œuvres artistiques et les artistes, à les inciter à fréquenter davantage les institutions culturelles.

La création de la Mission d'Action Culturelle au sein du Ministère de l'Éducation, vint en 1977 concrétiser ces intentions (3). Elle a pour vocation d'assurer les relations du Ministère de l'Éducation avec les organismes publics ou privés à vocation culturelle (250 en 1978). Elle intervient dans le cadre du temps scolaire ou dans le temps des activités périscolaires, dans les écoles élémentaires, les collèges et les lycées. Les domaines d'intervention sont divers puisqu'ils relèvent aussi bien des réalités culturelles locales que des sources d'expression traditionnelles (musique - théâtre - arts plastiques - danse) ou plus récentes (les arts de l'image, le cinéma et la photographie).

Là aussi à l'instar des recommandations du Colloque d'Amiens ou du Groupe Culture, on affirme la nécessité de faire appel à des intervenants autres que le seul corps enseignant "afin qu'ils apportent l'ouverture sur le monde extérieur qui correspond aux données nouvelles de la pédagogie".

C'est à l'initiative de la Mission d'Action Culturelle que les anciennes activités proposées dans le cadre du 10 % sont remplacées par les "PACTE" ou projets d'activités éducatives et culturelles. Des modifications sont intervenues par rapport aux 10 % : d'une part il ne s'agit plus d'attribuer une tranche horaire spécifique aux activités socio-éducatives mais de réaliser un projet qui se déroule sur le temps scolaire et surtout pendant le temps extrascolaire. D'autre part des moyens sont dégagés spécifiquement pour les "PACTE" sous forme de subventions et d'heures supplémentaires pour les enseignants.

(1) Alors que les textes les rendaient possibles dès 1962 (voir à ce sujet les Cahiers de l'Animation, N^o 17)

(2) Au sujet des PACTE, voir annexe documentaire.

(3) Au sujet de la Mission d'Action Culturelle, voir les Cahiers de l'Animation N^o 17, Les loisirs à l'école p. 74 - 3^e trimestre 1977.

On trouve réaffirmée la nécessité d'ouverture de l'école qui a souvent pris la forme "d'une déclaration d'intention ou d'activités plaquées sur les travaux des élèves" (1), mais aussi paradoxalement la nécessité d'intégrer le "PACTE" à l'enseignement : "il permettra une ouverture réelle parce que les activités qui le constitueront ne sauraient se ramener à quelques sorties ou manifestations isolées, non préparées ou exploitées en classe... Une ouverture cohérente qui loin de se démarquer des contenus de l'enseignement, loin d'accroître la dispersion des informations qui assaillent les jeunes, contribuera à montrer les liens qui existent entre ces contenus et le monde extérieur".

S'il nous a paru nécessaire de rappeler ici une évidence — l'importance première de l'action culturelle de l'école — c'est que l'école concerne tous les enfants par ses enseignements bien sûr, mais qu'elle en concerne aussi un grand nombre par son action indirecte d'intermédiaire, de relais vers d'autres équipements, vers d'autres lieux, vers d'autres activités culturelles. Car l'école amène les enfants vers les bibliothèques et ce d'autant plus sûrement, comme le montre G. Le Cacheux dans son article, que "les bibliothèques vont à l'école". L'école c'est aussi le destinataire privilégié des dépôts consentis par les bibliothèques centrales de prêts : 70 % des dépôts sont faits dans les écoles et sont gérés par les instituteurs.

L'on peut citer encore les musées qui collaborent avec l'école en particulier, dans le cadre de l'opération "les jeunes à la découverte de leurs musées" (1) lancée conjointement par la mission des musées du Ministère de la Culture et de la Communication et la Mission de la Recherche du Ministère des Universités.

L'école conduit aussi au théâtre, et l'analyse par la revue *Enfance* des conditions dans lesquelles les enfants sont amenés à fréquenter le théâtre laisse nettement apparaître le rôle premier de l'école : c'est par l'école que l'enfant fait le plus souvent la découverte du théâtre, rôle plus important même que celui des parents. Il est noté de surcroît la confiance quasi unanime que les parents ont dans l'institution scolaire, ce qui incite les auteurs à s'interroger : "faut-il l'interpréter comme une marque de satisfaction pour la façon dont l'école assure ses responsabilités culturelles ou comme un désir d'abandonner à l'école une tâche que l'on a ni le moyen ni peut-être le goût de prendre en charge ?"



(1) Voir la circulaire présentant cette opération en annexe documentaire.

LA POMME VERTE

Points de vue sur l'exploitation pédagogique d'un spectacle

L'équipe de la compagnie de La Pomme Verte (1) dirigée par Catherine Dasté, nous propose divers témoignages sur les relations entre l'école et le théâtre et sur "le délicat, controversé, exaspérant, passionnant, utile pour certains et inutile pour d'autres, problème que pose l'exploitation pédagogique d'un spectacle".

Quatre textes nous ont été remis par La Pomme Verte : tout d'abord "Quoi de plus naturel" et "plaidoyer pour une petite goutte orange" : l'un est une prise de position de C. Dasté, l'autre est une réaction irritée à la suite d'une expérience décevante.

Chaque année le Théâtre de Sartrouville élabore deux à trois projets d'animation en direction des écoles primaires et des C.E.S. et lycées de la région. Ces projets, mis en place en étroite collaboration avec les enseignants (ateliers, collectifs de travail) se déroulent sur le temps scolaire, en plusieurs interventions. En Mai avait lieu le troisième "moment" de deux projets de cette année : "Empreintes" destiné aux élèves du secondaire et "Histoire de Dires" destiné aux élèves de l'enseignement primaire. Christine Fouché y assistait.

QUOI DE PLUS NATUREL ?

Pendant le temps scolaire, pendant les heures où les enfants sont confiés à leurs instituteurs, à leurs professeurs, pour apprendre à penser, à parler, à écrire, pour acquérir des connaissances qui leur permettront d'accéder à un métier, de s'adapter à la société, de vivre avec le meilleur bagage possible, pendant ce temps qui est réservé à un enseignement organisé, codifié, repéré, utile, voilà que s'installent devant les jeunes, les enfants, des personnes qui, dans un espace vide ou occupé par quelques objets, quelques volumes, se mettent à parler, à se parler, à chanter, à bouger ; une histoire, des histoires se racontent ; des mouvements se composent avec des paroles, des sons, des silences, des couleurs, des volumes.

(1) Théâtre de Sartrouville.

Si des gens-là racontent une histoire qu'on connaît, qu'on re-connaît, dont la morale, les conclusions sont claires et aisément repérables, disent avec sentiment des textes qui sont étudiés par ailleurs dans les programmes, alors tout va bien, on sait où on est, cette séance de théâtre trouve sa place et son utilité : il s'agit d'une illustration du programme, d'une façon de donner vie aux textes, de faire connaître les chefs-d'œuvre du passé, voire encore quelques œuvres du répertoire contemporain, et même de provoquer à la réflexion, à la discussion, peut-être d'éveiller l'esprit, de développer la sensibilité.

Ce qui importe, c'est que ce temps là, ce temps de théâtre, s'inscrive en quelque sorte de façon satisfaisante et conforme dans le temps scolaire, temps réservé à la pédagogie.

Quoi de plus naturel ?

Nous mêmes, longtemps, nous avons cru devoir appliquer à nos spectacles des grilles d'interprétation, y découvrir parfois au prix de distorsions considérables, des pistes pour des développements pédagogiques, utiles aux connaissances scolaires. Peut-être nous sentions-nous vaguement coupables de voler aux enfants quelques heures de leur temps d'apprentissage, et tentions-nous de justifier ce temps "perdu".

C'était une erreur.

Nous le savons maintenant.

Nous avons été amenés à tenter de mieux définir la création en particulier la création théâtrale, le rôle qu'elle peut jouer dans la formation de l'enfant et, en conséquence, quel rapport elle a avec la pédagogie.

Nous y avons été amenés parce que la création est menacée par une politique qui témoigne de la volonté d'imposer certains choix : valorisation des cultures régionales locales, sans que soient posés les véritables problèmes (s'agit-il de faire revivre les fêtes, les chants, les musiques *du* passé, dans un contexte économique et social complètement transformé ? ...) Valorisation des activités d'expressions chez les groupes d'adultes, d'adolescents sans qu'ils puissent être confrontés, nourris, stimulés par la création dans sa complexité, sa richesse.

Le spectacle se situe dans un temps différent du temps réel, temps plus concentré, plus dense, et dans un espace spécifique. Dans ce temps et cet espace *jouent* des hommes et des femmes avec leur corps, leur voix, et des paroles. Des sons interviennent, sons produits par le corps, ou par des objets ou des instruments. Tout ce qui se passe dans ce lieu, dans ce temps, importe. Le parcours d'un regard, le mouvement d'un doigt, le frottement d'un papier, le grain d'une voix.

La parole n'y est pas utilisée uniquement dans sa fonction d'information. Elle s'inscrit dans un ensemble de signes et y trouve une autre fonction, entre la musique et le sens.

Ceci permet de multiplier les sens.

Et puis ce qui se fabrique dans ce lieu, dans cet espace, n'est pas un objet fini. Au théâtre, il n'y a plus de rampe, il n'y a pas des gens actifs d'un côté et de l'autre, des gens passifs. Il y a des acteurs des deux côtés : ceux qui entendent, qui regardent, qui reçoivent le spectacle sont actifs aussi, et le *théâtre se fabrique dans cet échange*.

Alors, que faire avec cet objet encombrant qui est venu prendre quelques heures du temps scolaire ?

D'abord, se demande-t-on, le spectacle est-il réussi, a-t-il plu aux enfants ?

Comment mesure-t-on la réussite d'un spectacle ? Aux applaudissements, aux rires, aux paroles échangées, adressées aux acteurs pendant le spectacle, appréciations, informations, exclamations, au brouhaha, au silence, aux déclarations faites à l'issue du spectacle en réponse aux questions des adultes ?

Si réussir un spectacle, c'est d'abord provoquer du plaisir, la qualité du plaisir varie infiniment suivant que le spectacle coïncide exactement à une certaine attente du public ou qu'il se situe loin de cette attente. Plaisir immédiat et court, plaisir retardé qui prend racine dans les profondeurs de la mémoire. Ou les deux ensemble. Comment mesurer alors ?

C'est pourtant ce remue-ménage secret qui nous semble l'effet le plus souhaité, et le signe que le spectacle agit, donc qu'il réussit.

Mais alors, encore une fois, que faire de cet objet, le laisser agir tout seul dans l'esprit des enfants, ou bien tout de même ouvrir certaines pistes, susciter des interrogations, inciter à l'expérimentation ?

Je pense, quant à moi, qu'il faut laisser au spectacle le temps de se frayer un chemin dans les esprits.

A l'école, les enfants sont formés à un certain type de développement logique qui implique le déploiement des articulations du discours dans le temps ; mais il est tout à fait essentiel de développer une autre forme de relation avec la réalité, par une autre "écoute" : plusieurs éléments entrent en jeu simultanément et *signifient ensemble*.

Ceci est souvent difficilement accepté par les adultes, en particulier ceux qui ont des responsabilités pédagogiques : en effet, les enfants déconcertés par un spectacle qu'ils pensent n'avoir pas compris, interrogent leurs enseignants. Ceux-ci, à juste titre, ne se sentent pas en mesure de donner une explication logique et ressentent cette impossibilité comme une frustration, parfois inacceptable.

L'essentiel c'est que la création artistique sous toutes ses formes suscite une relation active avec le spectateur-auditeur, ouvre d'autres chemins dans l'esprit, nécessite une distance du regard, de l'oreille, qui provoque des espacements, des reliefs ; *qui donne d'autres dimensions au monde*.

Catherine DASTE

PLAIDOYER POUR UNE PETITE GOUTTE ORANGE

“Il était une fois une famille qui s'appelait la Famille LUNULLE. Dans cette famille on aimait beaucoup dormir, on aimait tellement dormir qu'on...”

Lunulle, Lunulle c'est un joli nom, cela coule comme le sommeil. Une lunule, c'est aussi une petite lune blottie au creux des ongles.

Les enfants de la classe du cours préparatoire avaient quitté le théâtre de la famille Lunulle en regardant leurs doigts et en faisant couler le mot lunulle dans leur bouche, comme du miel.

Une heure plus tard, je vais dans leur classe. Mes histoires étaient prêtes à bondir de ma tête pour les retrouver. Sur le tableau, une grande main était dessinée. En-dessous de la main était écrit : la Famille Dudune. Les Deux D étaient soulignés.

Explication de l'institutrice : “on en est à la lettre D”.

Madame,

Vous m'avez volée, vous avez volé les enfants. Vous avez cassé la relation que j'avais établie entre les enfants et un mot, et entre ce mot et leur main. Vous n'avez pas voulu que, dans le cadre de l'école, leurs mains leur servent à autre chose qu'à écrire pour acquérir un savoir. Vous avez écorné le souvenir et détourné le cheminement inconnu qu'une histoire se fraie dans la tête de chaque enfant. Vous n'avez accueilli mon théâtre dans votre classe, qu'à condition qu'il vous serve directement dans votre travail. Vous n'avez laissé exister l'enfant spectateur que le temps du spectacle et vous l'avez immédiatement transformé en enfant-scolarisé.

Croyez-vous qu'il n'y ait pas de place pour les deux dans votre classe ? Je vous accuse de “pédation explogogique” et de détournement abusif de théâtre.

Voyant la mine épouvantée que je faisais devant la triste “Famille Dudune”, vous avez voulu “bien faire” pour la deuxième histoire. Cette histoire était racontée à l'aide d'une grande bande de papier qui s'enroulait autour d'un axe. Elle parlait de bleu, de bleu et encore de bleu. Du bleu qui envahissait tout sur son passage, qui se répandait partout. Ainsi que plusieurs de vos collègues, vous avez demandé aux enfants de faire un dessin après avoir vu, entendu et perçu cette histoire. J'ai vu des centaines de ces dessins, ils étaient tous sans intérêt, et même pour la majeure partie, lamentables. L'histoire inventée dans ma tête avait été recrée par un peintre sur une feuille blanche. Il s'agissait bien là de création.

Quelle possibilité d'expression (sans même parler de création) laisse-t-on à l'enfant quand on lui propose de s'exprimer avec la même histoire et le même mode d'expression ?

Ce n'est que du coloriage déguisé en expression libre. A partir de la même histoire, un enfant a écrit, tout seul, sans stimulation de l'institutrice, quelques mois plus tard, un poème parlant des couleurs et rythmé comme s'il tournait, tournait, tour-

nait... Cet enfant avait gardé intacte l'impression (au sens fort du mot) d'un instant de théâtre, au point de pouvoir s'en servir lui-même pour créer ses propres images.

Tout événement laisse des traces dans le conscient et l'inconscient de l'enfant (et de l'adulte). L'événement théâtral comme les autres. Pourquoi ne laissez-vous pas le théâtre former tout seul le souvenir, l'impression, l'ouverture à un son ou une couleur ? Pourquoi pensez-vous qu'il est plus profitable que l'enfant arrive à exprimer, expliquer ce qu'il a compris et ressenti ?

Je ne suis pas poète, je n'ai pas envie d'expliquer avec des mots le plaisir que j'éprouve au bord d'une rivière, au milieu d'une foule ou en entendant un murmure de voix dans un demi-sommeil. Je ne suis pas peintre, je n'ai pas envie de retranscrire par les formes et les couleurs l'émotion esthétique que me procure un long mur de pierre grise bordant un champ d'avoine. Je ne suis pas journaliste-critique, je n'ai pas envie de disséquer une pièce de théâtre en sortant de la salle, pour expliquer à mon voisin ce que j'ai aimé, ce que j'en ai compris et quelles sont les petites cellules de ma tête qui sont entrées en action. Et pourtant, je me nourris de tous ces plaisirs, émotions et raisonnements. Je grandis (eh oui ! encore) grâce à eux et ils forment ce que je suis.

Laissez mon théâtre apporter sa goutte d'eau orange dans l'océan bleuté de l'éducation. Rassurez-vous, la mer n'est pas prête à devenir orangée, même si l'envie ne me manque pas de forcer sur la couleur !

Françoise PILLET

"EMPREINTES"

Le théâtre de Sartrouville a aussi ses fêtes secrètes. Un mardi après-midi, rendez-vous avec Françoise Gerbaulet, animatrice théâtrale pour le secteur scolaire. Ça se passe dans un hangar un peu délabré, aux énormes poutres blanches ; l'espace est "sculpté" par Didier Stéphant : des textes et des photos sont exposés régulièrement le long des parois, des bandes de polyane noir tracent des verticales ; au sol, des dessins de sable — à y regarder de plus près, ce sont des grains de riz, un cube de bois peint en noir traversé de ficelles tendues par des galets. Et une série de "patins", insolites dans ce lieu qui évoque tout sauf un petit intérieur briqué, dépareillés, régulièrement disposés autour de la salle, avec chacun à côté de lui la trace de son jumeau dessinée à la craie.

Il y a aussi un régisseur avec un magnétophone, et dans un coin une chaise et une table de classe, où prendra place la comédienne (Martine Bardol).

Entrent les élèves d'une Terminale B. On distribue à chacun le "frère" des patins disposés au sol ; le jeu est de les réappareiller. Silencieux, disciplinés, ils s'installent assis sur les talons devant leurs patins réunis. Et l'action commence — mais n'avait-

elle pas déjà commencé ? — : à un montage de textes (1) dits au magnétophone, répondent des textes dits par la comédienne. Elle sollicite et dirige discrètement et fermement les élèves présents, en en choisissant un, qu'elle fait bouger en réponse aux textes, en dessinant autour d'eux un espace magique. L'action : car ce n'est pas une représentation théâtrale, ni pour les élèves, ni pour les "spectateurs" qui assistent à la séance.

Les animateurs préfèrent parler d'"événement sensoriel". Et c'est vrai que tout compte : un cercle tracé à la craie, un grain de riz distribué gravement à chacun, en un rituel en train de se faire. Ce n'est pas non plus un "happening" : l'intervention est concertée, préparée.

Françoise suit vingt-cinq classes de C.E.S. et de lycée, au rythme de trois interventions dans l'année scolaire, soutenues et "lancées" par un dossier qui n'est ni un "dossier pédagogique" pour les professeurs, ni un "mode d'emploi" pour les élèves, mais pour tous une piste (ou plutôt une série de pistes) d'envol pour l'imagination : pour l'animation "Empreinte" il propose des textes littéraires (certains de ceux qu'on a entendus au cours de cette séance, troisième contact avec la classe, des jeux, des codes secrets, des "frottages" comme ceux de Max Ernst, des appels à l'intervention active — cartes à compléter, "sujets d'examen" à la Lewis Carroll ou à la Raymond Queneau.

Il n'y a pas que le dossier : l'animation a été préparée aussi par une série d'ateliers que les professeurs intéressés, et dans certains cas les lycéens ont pu suivre ; encore une fois, ce ne sont pas des écoles où l'on apprend une technique, mais un contact direct avec une pratique artistique qui doit nourrir, "éclater", le projet. Claude Cléro, plasticien, Martin Saint-Pierre, percussionniste, Susan Buirge, danseuse, ont animé ces ateliers. Didier Stephant a préparé "l'événement sensoriel" à partir du lieu même.

La cohérence du projet était assurée par un "collectif", réunissant les intéressés, professeurs, lycéens, animateurs, pour le moment limité à une fonction de critique, de bilan, de mise en question des fonctions de chacun, et que les animateurs aimeraient voir évoluer pour devenir un véritable lieu de réflexion et d'élaboration des projets. Mais rien n'est facile : l'intrusion d'une animation dans une classe n'a jamais deux fois les mêmes effets : devant la liberté totale de l'animateur — dans le cadre d'un projet très concerté et nécessairement très directif — les enseignants se posent la question de leur propre fonction, de leurs rapports avec les élèves ; faut-il laisser parler la "spontanéité" illusoire des enfants, faut-il être directif ou non-directif ?

De là deux attitudes extrêmes : le désengagement total ou la prise en main d'une animation comme "Empreinte".

L'essentiel, c'est qu'il y a dans la demande d'animation une envie, une soif d'essayer "autre chose", de chercher.

*

(1) Textes d'élèves sur le thème de l'*Empreinte*, textes littéraires empruntés, entre autres, à l'*Oppoponax*, de Monique Wittig.

"HISTOIRE DE DIRES"

Autre décor : une école primaire de Sartrouville, une classe de "perfectionnement", avec des enfants de huit à dix ans, vifs, gais, réputés "difficiles". Kim (comédien, animateur) qui promène son **Histoire de Dires** dans quarante deux classes — lui aussi à raison de trois interventions dans l'année scolaire — est accueilli avec des cris de joie : "c'est Kim, c'est Kim". Il a disposé le matériel de son intervention : une "vraie" télé : son magnétoscope, une "fausse" : le castelet où joue sa marionnette, et lui-même.

Parti à la recherche de son histoire qui se dérobe toujours à lui, il retrouve les pistes, renoue les fils rompus dans son mini-spectacle final : on le voit "rentrer dans la télé", c'est-à-dire dialoguer avec son image filmée, dialoguer avec la marionnette à son image, qui elle aussi va faire un tour dans la boîte magique. Les enfants sont attentifs à tout : cris de joie quand ils reconnaissent un des éléments de l'histoire à faire, proposé dans les animations précédentes : le landeau d'enfant devenu carrosse, le livre dans le sable. Ils reconnaissent Clara, la poupée de l'animation de l'année dernière. Ils ont envie d'aller voir s'il y a quelqu'un derrière la télé, ils sont la mémoire de la séance, ils remettent en ordre les images, ils racontent.

Difficile de savoir si un "message" peut passer : toute remise en cause de la sacrosainte "télé" tourne à l'avantage de celle-ci — "il faut que la marionnette rentre dans la télé" —, la magie de la main se glissant derrière la télé et continuant son mouvement sur l'écran marche à plein — "c'est beau et ça fait peur" —, et c'est sans doute tant mieux. Parce que ce qui fonctionne à merveille, c'est le jeu : jeu de la mémoire, de l'imagination, de la curiosité, de l'engagement dans cette histoire pour qu'elle arrive "au bout", même si les enfants ne peuvent se dire clairement que le "bout", chacun doit le trouver en soi-même. A la fin de la séance, les enfants reviendront trois fois, quatre fois, toucher la poupée, regarder le matériel, ne pouvant plus lâcher Kim et sa magie maintenant mise à nu.

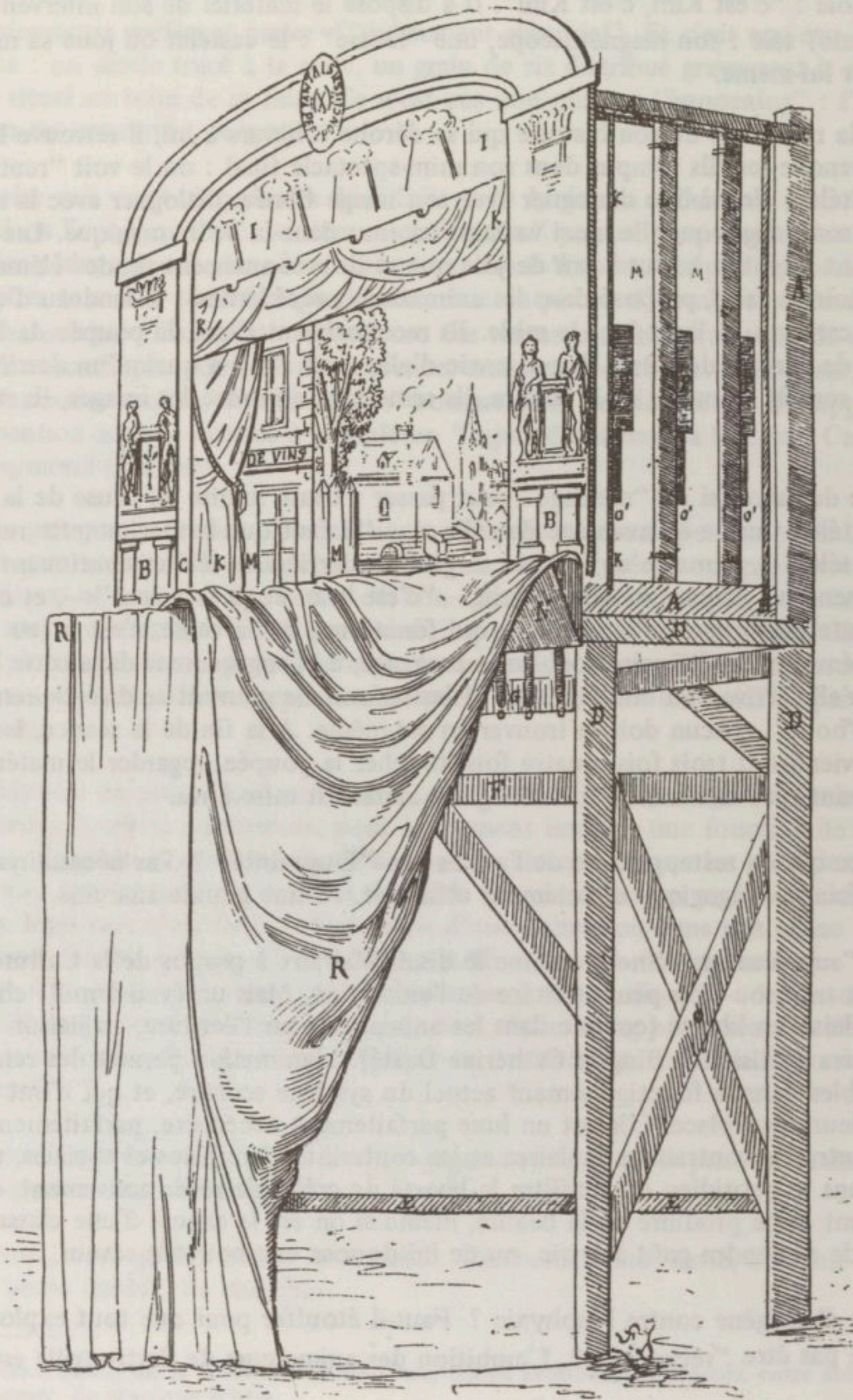
Qu'est-ce qui en reste, comme de l'animation "Empreinte" ? Pas nécessairement un matériau pédagogique directement utilisable. Ni une grande anarchie.

Pas un "supplément d'âme", comme le disait Malraux à propos de la Culture, car ce serait trop, ou trop peu, attendre de l'animation. Mais un éveil à mille choses par le plaisir en liberté (comme dans les animations sur l'écriture, en liaison avec les ateliers d'Elisabeth Bing et Catherine Dasté). L'animation permet des rencontres impossibles dans le fonctionnement actuel du système scolaire, et qui n'ont nulle part ailleurs leur place. Elle est un luxe parfaitement nécessaire, parfaitement à sa place, entre les contraintes scolaires et les contraintes familiales et sociales, une faille dans le quotidien où s'infiltré la liberté de créer, de rêver activement, d'être intelligent et de produire de la beauté, même si on est le cancre d'une classe méprisée, de reprendre goût à la vie, ou de lui donner une nouvelle saveur.

Bouffée d'oxygène contre l'asphyxie ? Faut-il étouffer pour que tout explose, pour ne pas être "récupéré" ? L'ambition des animateurs de Sartrouville est

simple, sans être modeste, faire du bon travail, en profondeur, au jour le jour, avec entêtement et hauteur de vue. Tiens, ça respire encore.

Christine FOUCHE



LE THEATRE DES JEUNES ANNEES : deuxième esquisse

Au moment où paraîtra cet article, le Théâtre des Jeunes Années aura quitté le Théâtre municipal du Huitième à Lyon, théâtre dont il fut depuis 1968 l'un des principaux animateurs.

Devenue "Centre Dramatique National" le 1^{er} janvier 1980, notre compagnie se verra alors installée, au cœur du IX^e arrondissement, dans une ancienne salle des fêtes précipitamment aménagée en théâtre par la Ville de Lyon avec le concours financier de l'Etat (Ministère de la Culture et de la Communication) et du Conseil Régional Rhône-Alpes.

Ce transfert imprévu est la conséquence du conflit qui nous a opposés en juin 1979 à la Municipalité lyonnaise au moment où celle-ci décidait unilatéralement et sans contrepartie acceptable de nous priver de l'équipement indispensable mis à notre disposition depuis onze ans. L'aménagement de ce nouveau lieu est le résultat concret de la vive campagne de soutien menée à cet effet par les représentants des différents publics, jeunes et adultes, concernés par l'activité lyonnaise du Théâtre des Jeunes Années. Une lutte exemplaire à bien des égards et qui reste pour nous pleine d'enseignements sur l'importance que peut avoir, pour la survie d'une équipe de création, l'existence d'un vaste public conscient et motivé.

Le théâtre est un fait essentiellement politique. Il ne faut donc pas s'étonner des rapports conflictuels endémiques qui sous-tendent les relations entre équipes de création et pouvoirs publics. Le choix du jeune public qui est lui aussi, essentiellement politique accentue bien entendu les risques de conflit ou de rupture. D'où sur un plan plus général les controverses et les polémiques régulières qui éclatent à propos de l'utilité de la relation entre le théâtre et les jeunes. D'où les nombreuses formes de censure dont le théâtre devient l'objet dès qu'il s'adresse au jeune public : contrôle institutionnalisé des Commissions Rectorales Académiques d'Action Culturelle, censure larvée d'un grand nombre d'adultes rétrogrades qui sous divers prétextes s'opposent à l'accès des jeunes à l'art et au théâtre, censure économique enfin qui s'inscrit durablement dans les faits par une durable disparité de subventionnement qui pénalise sans exception les compagnies privilégiant la relation avec le jeune public.

"La bourgeoisie, écrivait Walter Benjamin en 1931, ne conçoit rien de plus dangereux que le théâtre pour le monde de l'enfance. N'y voyons pas seulement un dernier effet de cet épouvantail à honnêtes gens que représenta jadis le comédien am-

bulant ravisseur d'enfants, mais surtout la résistance d'une conscience angoissée qui s'effraie de voir le théâtre convoquer chez l'enfant les forces vives de l'avenir."

L'itinéraire du Théâtre des Jeunes Années a été constamment influencé par les luttes qui depuis deux décennies et surtout après les émergences de 1968 ont permis la formulation et un début de concrétisation de quelques idées nouvelles concernant l'art et la culture, les minorités culturelles de notre société, les droits des enfants et des jeunes dans ces domaines, leur place et leur rôle en tant qu'individus autonomes dans la société contemporaine.

C'est dans ce contexte de remise en cause que s'est peu à peu dessiné, création après création, d'une façon parfois expérimentale mais le plus souvent pragmatique le parcours esthétique du Théâtre des Jeunes Années.

Un parcours qui s'est très vite inscrit en dehors des schémas culturels dominants par un certain nombre de refus manifestes : refus des formes de communication et des attitudes artistiques élitistes, refus d'une histoire culturelle dont les enfants et les jeunes ont trop souvent été exclus, refus enfin des conceptions pédagogiques "colonisatrices". Ces refus étant dépassés par la volonté de construire une relation théâtrale avec les enfants et les jeunes sur les bases spécifiques de la différence et d'une autonomie réciproque.

C'est à partir de ces objectifs fondamentaux et grâce à douze années de travail théâtral dans un même lieu en relation avec un jeune public aisément identifiable que s'est peu à peu effectuée sur le plan de la création comme sur celui de l'animation l'évolution qui caractérise le parcours du TJA. Il serait probablement intéressant de décrire très précisément l'amplitude de cette évolution, d'interroger les conditions diverses des principales remises en cause, leurs implications thématiques, dramaturgiques, esthétiques... Disons peut-être un peu rapidement qu'elles ont toutes participé d'un processus continu d'émancipation intéressant bien entendu et prioritairement le jeune public, mais également nous-mêmes en tant qu'équipe de création, en tant qu'adultes et en tant qu'artistes.

Emancipation du jeune public par le refus de l'infantilisme et par la recherche de textes et de modes d'écriture scénique lui permettant une possibilité d'ouverture sur le monde contemporain, la vie et la sensibilité contemporaines.

Emancipation de nous-mêmes en tant qu'adultes par la libération progressive, parfois difficile voire douloureuse de notre parole et de notre expression sans cesse piégée aux tabous omniprésents qui occultent et empêchent toute relation égalitaire entre les jeunes et les adultes.

Le théâtre pour le jeune public dans sa réalité, au delà de toutes les ambiguïtés et de tous les malentendus qui le maintiennent dans une marginalité persistante est avant toute autre chose un fait de création adulte. Le théâtre "pour enfants" en tant que théâtre "sur mesure" n'existe pas et il est tout à fait réducteur voire démagogique de vouloir le faire exister. L'intérêt de la découverte du théâtre par les enfants et les jeunes ne réside que dans cette possibilité d'accès à des représentations critiques de la vie et du monde.

En ce sens, le théâtre pour le jeune public ne peut être qu'un théâtre "adulte" et authentique c'est-à-dire un théâtre mettant en jeu, sans aucune concession, tous les aspects spécifiques du langage théâtral et participant de ce fait du domaine exclusif de l'art et de la création.

Il n'y a pas de théâtre pour le jeune public là où il n'y a pas de théâtre, c'est-à-dire d'adultes capables d'expression théâtrale.

Cette recherche continue d'une identité théâtrale a toujours inspiré tous ceux, comédiens, auteurs, musiciens, scénographes qui ont collaboré durablement avec l'équipe permanente du TJA. Elle reste la base toujours voulue de la communication que nous souhaitons établir en terme de théâtre avec les enfants et les jeunes non plus considérés comme "infans" ni comme mineurs, ni comme élèves, ni comme héritiers, mais d'abord comme spectateurs de théâtre.

Malheureusement, cette volonté sans cesse réaffirmée se heurte objectivement au poids d'une histoire qui nous impose fréquemment des distorsions et des contradictions qu'il nous faut bien assumer.

Poids d'une histoire culturelle qui continue de favoriser et de valoriser la connaissance, le langage culturel en ignorant que le rôle de tout acte de création n'est pas d'enseigner, de dispenser de nouvelles formes de savoir mais de développer chez l'individu, que celui-ci soit jeune ou adulte, des possibilités d'activités sensibles et intellectuelles spécifiques et qui sont des facteurs fondamentaux de son développement, de son épanouissement.

Poids d'une histoire pédagogique qu'une constante et nécessaire relation avec l'école et le milieu scolaire nous fait souvent vivre comme la source de malentendus, de censures, de tentatives de dénaturaion ou de récupération.

Poids enfin de tabous sociaux et moraux, auxquels n'échappe d'ailleurs aucun acte de création, mais dont les résistances peuvent être féroces dès qu'il s'agit d'enfance et de jeunesse.

Toutes choses dont l'influence n'est pas forcément négative puisqu'elles définissent le champ dialectique d'interrogations et de remises en cause fréquentes situant bien le caractère des préoccupations qui sont les nôtres au moment où le Théâtre des Jeunes Années amorçe une nouvelle période de son histoire et de son développement.

C'est donc dans le cadre différent d'un lieu autonome et avec le statut "institutionnel" de "Centre Dramatique National" que le Théâtre des Jeunes Années va poursuivre à partir d'octobre 80 son processus de recherche et de création à destination des publics jeunes et adultes.

Si dans un premier temps le statut de "Centre Dramatique National" ne nous apporte pas les moyens financiers que nous étions en droit d'espérer (notre subventionnement ne sera guère supérieur à celui dont nous bénéficions en tant que compagnie "hors commission"), le contrat triennal signé avec l'Etat et qui est la base

juridique de tout Centre Dramatique National aura l'appréciable avantage de nous libérer des contraintes de gestion qu'impliquait le subventionnement annuel auquel nous étions jusqu'à présent soumis et nous permettra enfin de pouvoir planifier et harmoniser nos créations et nos diverses activités sur un ensemble de plusieurs saisons. De plus, le nouveau théâtre municipal de Vaise en raison d'aménagements techniques sur lesquels nous avons pu partiellement influencer sera un théâtre moderne à forme et à capacité variables, conforme à l'évolution de la dramaturgie contemporaine, et qui devrait nous offrir des possibilités d'invention et de renouvellement qui n'existaient pas dans le cadre classique et immuable du Théâtre du Huitième.

De nouvelles attitudes, de nouvelles approches nous sont donc permises. A nous d'agir dans ce nouveau lieu. A nous d'assurer au TJA non seulement une nécessaire continuité mais de trouver ou de renouveler au sein de notre équipe les forces créatrices qui nous permettront de poursuivre tout en explorant les nouveaux espaces sans lesquels le théâtre cesse d'être vivant.

Nouveaux espaces de sensibilité et d'imagination par la multiplication de nos collaborations avec de nouveaux auteurs, décorateurs, comédiens, musiciens, par l'ouverture de la programmation du Centre Dramatique National à d'autres formes d'écriture scénique, d'autres propositions de communication théâtrale avec le jeune public.

Nouveaux espaces de rencontres également, autour d'un lieu qui, pour la première fois en France, sera prioritairement consacré au jeune public et grâce auquel jeunes et adultes pourront vivre ensemble les mêmes approches, pour le seul plaisir du théâtre, tant sur le plan de représentations nombreuses en matinée comme en soirée que sur le plan d'activité d'expression dont le renouvellement sera favorisé par la présence quotidienne d'une équipe de création implantée dans un quartier animé et populaire.

Les "Ateliers du TJA" dont l'activité déjà importante au cours de ces deux dernières saisons a tenté de préfigurer nos intentions dans ce domaine, auront, grâce à ce nouvel équipement, une possibilité de fonctionnement régulier pour des ateliers, des stages intéressants à la fois les jeunes et les adultes et fondés sur la découverte et la pratique collective du jeu dramatique improvisé et de l'expression théâtrale...

Tous les deux ans, les RITEJ (Rencontres Internationales de Théâtre pour l'Enfance et la Jeunesse) permettront aux différents publics du TJA d'interroger d'autres formes de travail théâtral, d'autres conceptions de l'art, d'autres cultures...

Nous espérons ainsi, grâce à ce THEATRE DES JEUNES ANNEES "deuxième esquisse", voulu et maintenu par un vaste public lyonnais, continuer à faire exister au nouveau Théâtre de Vaise un de ces espaces vivants et sensibles que le développement d'une conception normative de l'audiovisuel rendra de plus en plus indispensable à tous, enfants et adultes, spectateurs et créateurs.

Maurice YENDT

LE THEATRE DES JEUNES ANNEES

CENTRE DRAMATIQUE NATIONAL

Compagnie permanente de création d'animation et de recherches dramatiques pour les jeunes spectateurs, le Théâtre des Jeunes Années a été créée par Maurice Yendt en 1960, avec l'aide des CEMEA. Les buts du Théâtre des Jeunes Années sont la recherche, la création et la diffusion de spectacles pour le jeune public dont les qualités éducatives, artistiques et techniques préparent et favorisent le développement sensible, l'activité créatrice et l'autonomie culturelle des enfants. Le Théâtre des Jeunes Années situe son effort de recherche dans le champ du répertoire, des thèmes, de l'écriture, de la mise en scène, etc. mais aussi dans le domaine des formes de l'expression dramatique les mieux adaptées aux buts qu'il poursuit. Par son travail théâtral et ses activités d'animation, le Théâtre des Jeunes Années entend participer à la mise en place d'un théâtre différent.

A partir de 1968, le Théâtre des Jeunes Années collabore avec la compagnie du Cothurne à l'animation du Théâtre du Huitième, et à la fondation du Centre Dramatique National de Lyon.

A partir du 13 juillet 1976, le Théâtre des Jeunes Années est chargé de préfigurer à Lyon, au Théâtre du Huitième, et pour la région Rhône-Alpes, un des six premiers "Centres dramatiques nationaux pour l'enfance et la jeunesse". Depuis le 1^{er} janvier 1980, le Théâtre des Jeunes Années est devenu Centre Dramatique National.

Le Théâtre des Jeunes Années a réalisé à ce jour 21 spectacles dont 15 créations et invité 28 spectacles. En 1978-79, ce sont 75.000 spectateurs, jeunes et adultes qui, tant à Lyon qu'en tournée en France et à l'Étranger, ont assisté à 185 représentations du Théâtre des Jeunes Années.

- 1968-69 : 46 représentations pour plus de 30.000 spectateurs
- 1978-79 : 185 représentations pour 75 000 spectateurs.

Constitué en Société Coopérative Ouvrière de production autogérée par le collectif des permanents qui constitue son équipe de base, le Théâtre des Jeunes Années maintient son effort pour que s'enracine une véritable habitude de théâtre.

CREATIONS DU THEATRE DES JEUNES ANNEES

FLORISCENE

LE PAYS DU SOLEIL DEBOUT

LE ROSSIGNOL ET L'OISEAU MECANIQUE

LA MACHINE A THEATRE

DON QUICHOTTE DE LA MANCHE

LES MUSICIENS

LE ROI CLOWN

HISTOIRE AUX CHEVEUX ROUGES

LA MARCHE A L'ENVERS

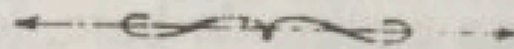
MATHIAS ET LA TEMPETE

KIKERIKISTE

LA TETE DANS LES ETOILES

UNE POUPEE DE CHIFFON
LES LIONS DE SABLE
CHANTE, CHANTE, ADRIANA !

Maurice YENDT
Directeur du
Centre dramatique national
pour l'Enfance et la Jeunesse
"Le théâtre des jeunes années"



LA TÊTE DANS LES ÉTOILES
KIKERIKISTE
MATHIAS ET LA TEMPÊTE
LA MARCHÉ À L'UNIVERS
HISTOIRE AUX CHEVEUX ROUGES
LE ROI CROWN
LES MÉDICINS
DON QUICHOTTE DE LA MANCHE
LA MACHINE À THÉÂTRE
LE ROSSIGNOL ET L'ORGANE MÉCANIQUE
LE PAYS DU SOLEIL D'OR
FLORISCAINE

LES CINE-CLUBS D'ENFANTS

Refuser d'infantiliser

“Pour les moins de 10 ans, si on refuse la niaiserie, on est presque devant le vide”, écrivait Jean Delmas en janvier 1976 (*Jeune Cinéma* n° 92) dans son article “Le cinéma d'enfants : illusions et réalités”.

Dans les deux ciné-clubs d'enfants (6-10 ans) de la maison des jeunes et de la culture Village et de la maison pour tous de La Haye aux Moines de Créteil (ville-préfecture du Val de Marne, dans la banlieue parisienne) nous affirmons cette volonté de prendre au sérieux le plaisir des enfants pour lesquels nous programmons des films. Cette pratique “nous confronte douloureusement” à l'absence d'une aide spécifique à la production et à la diffusion d'œuvres cinématographiques pour de jeunes enfants

Si depuis plusieurs années nous revoyons avec le plus vivant intérêt *Katia et le crocodile de Vera Simkova* (Tchécoslovaquie - 1966), *Avez-vous un lion chez vous ?* de Pavel Hobl (Tchécoslovaquie - 1963), *Soyez les bienvenus de Elem Klimov* (U.R.S.S. - 1964), si nous retenons des films dont les dramaturgies, les formes, la nature des personnages, ne les destinent pas a priori à de jeunes enfants comme *Bwana Toshi de Susumu Hani* (Japon - 1965) ou comme *Certificat de naissance de Stanislas Rozewicz* (Pologne - 1961), nous sommes aussi impatients de découvrir dans la liste des copies 16 mm du catalogue de notre fédération de ciné-clubs, la fédération Jean Vigo, de nouveaux titres de films aux qualités comparables à celles de *Peau d'Ane de Jacques Demy* (France - 1970), de *Hugo et Joséphine de Kjell Grede* (Suède - 1968).

Chaque mercredi de l'année scolaire, à 10 h pour la M.J.C. Village, à 14 h pour la M.P.T. de La Haye aux Moines, ces deux M.J.C. proposent aux enfants de deux quartiers éloignés, le même film. Ils y viennent, seuls, par petits groupes, très exceptionnellement accompagnés d'un adulte. Ils paient 4 F pour une séance, après avoir obtenu pour 15 F une carte annuelle (qui leur donne éventuellement accès à d'autres activités de la “Maison”). Trente à quarante enfants se retrouvent assez régulièrement dans ces deux salles qui sont, malheureusement pour nos projets, polyvalentes. Mais, depuis cinq ans que ce ciné-club existe pour le premier des deux équipements, depuis deux ans pour le second, les équipes d'animation ont amélioré les conditions de projection et de réception pour tenter de recréer les caractéristiques d'une salle de cinéma traditionnelle.

Si certains animateurs de centres de loisirs, certains instituteurs, manifestent de

L'intérêt pour nos goûts et nos exigences de cinéphiles, nous organisons avec leurs concours une séance supplémentaire le mercredi et d'autres dans la journée du jeudi ; à l'exemple de la collaboration vécue pendant plusieurs années avec des enseignants d'une école primaire de l'ancien Créteil et avec ceux de l'école de La Lévière, un quartier de la nouvelle ville.

Avant chaque séance un adulte présente les documents d'informations qui concernent les prochains programmes (tracts, affiches), répond aux questions que les spectateurs peuvent poser sur le fonctionnement du ciné-club et surtout sur le film que tout le monde est impatient de voir. Il propose, pour après la projection, une rencontre afin de dialoguer sur ce que nous aurons vu et entendu ensemble. Eventuellement cet adulte apporte quelques précisions concernant l'origine et la nature de l'œuvre proposée ; c'est aussi une façon pour l'équipe d'animation d'assumer ses choix en ce qui concerne l'ancienneté ou la nouveauté de certains films, le noir et blanc, la version originale sous-titrée, etc. Parfois, déjà, un débat s'engage.

Les sous-titres peuvent être lus dans la salle par un adulte. Et l'expérience prouve que si cette lecture est faite avec une voix audible et une intonation discrète les spectateurs se souviennent d'avoir entendu, et c'est important, les acteurs dans leur langue originale. Pour certains films cet accompagnement n'est pas nécessaire, par exemple pour *La carpe* de Jiri Hannibal (Tchécoslovaquie - 1964), pour *Chateau de sable* de Jérôme Hill (U.S.A. - 1961), pour *Avez-vous un lion ?*

D'une façon évidemment non-contraignante, mais pressante lors des premières séances de l'année, nous proposons de constituer autour des animateurs (de 3 à 5) des petits groupes de discussions. Le plus souvent les enfants racontent, avec beaucoup de précisions, les moments du film qui nous reviennent immédiatement en mémoire, surtout les plus drôles, mais aussi les plus tristes. Des incompréhensions du scénario, sous forme de questions ou non, sont émises ; parfois dans le groupe quelqu'un donne sa réponse. Si nous proposons quelquefois au débat des séquences du film qui peuvent prêter à une controverse, nous sommes très attentifs pour celle qui naîtrait entre les enfants eux-mêmes (ces petits groupes le permettent mieux que les prises de parole, plus définitives, faites au milieu d'une trentaine de spectateurs).

Une fois par trimestre une réunion est proposée pour discuter des programmations passées et futures. Un compte rendu ronéotypé est distribué à tous les enfants lors des séances suivantes.

Avec ces adhérents de moins de 10 ans il est difficile de concevoir une cogestion comparable à celle que nous avons vécue avec Gérard Lefèvre et des filles et des garçons de 10-13 ans au sein de la section cinéma de la maison de la culture de Créteil en 1975 et 1976. Cette recherche passionnante a été interrompue brutalement par le licenciement de tous les animateurs de la M.C. en août 1976. Pour ma part, assistant à la direction départementale jeunesse et sports du Val de Marne, j'ai pu continuer à apporter mon concours à des activités de diffusions cinématographiques et les fonctionnements et les intentions des deux ciné-clubs décrits ici sont imprégnés du travail de l'ex-section cinéma. Elle-même faisait référence — pour ce qui concerne le ciné-enfants — aux travaux plus anciens du ciné-club des

Jeunes d'Ivry sur Seine.

Nous sommes évidemment signataires du "Manifeste" publié en octobre 1977 par des directeurs de maisons des jeunes et de la culture et des animateurs. A Créteil, toutes les semaines, nous choisissons (après de nombreuses séances de visionnement) et programmons des films "pour un cinéma auquel les enfants ont droit".

Le cinéma dit pour enfants cherche trop souvent à plaire à tout le monde, par tous les moyens. Ces films que nous défendons, que nous réclamons, ne visent pas tous cette unanimité. Le réalisateur de Hugo et Joséphine déclarait à Andrée Tournès (*Jeune Cinéma* n° 57 – septembre 1971) : "quand on fait un film pour les adultes on ne le fait pas pour tout le monde. Ce film non plus n'est pas fait pour tous les enfants. Comme si l'enfance correspondait à un seul type d'enfants ! (...) Je suis donc très content que les uns détestent et que d'autres aiment le film".

Toute la salle – d'un public homogène par l'âge – a été attentive aux efforts de l'apprenti-tonnelier dans *Examen* (de Georgi Dyulgerov ; Bulgarie - 1972), impatiente de voir Kane, le shériff du Train sifflera trois fois, se sortir de la grange où ses deux adversaires cherchent à l'enfumer, tendue devant les refus répétés du jeune swahili d'exécuter les ordres de "Monsieur" Toshi. Ces mêmes enfants ont éclaté de rire tous ensemble devant la succession de gags qui jalonnent la poursuite de Zazie par Pedro-Trouscaillon (*Zazie dans le métro* de Louis Malle), manifesté leur contentement devant les coups d'éclats répétés de Robin (*Les aventures de Robin des Bois* de Michael Curtis ; USA - 1938), hurlé des cris d'épouvante lorsque la cabane où se trouve Charlot bascule petit à petit dans le vide (*La ruée vers l'or*).

Mais ils ont été partagés devant *Les sept samouraïs* et la violence des combats et surtout avec *César et son canot d'écorce* (de Bernard Gosselin ; Québec - 1971). Pendant 55 minutes un Indien Gris construit un canot selon une méthode ancestrale. L'ennui de certains était de la même intensité que l'intérêt des autres.

Les programmes de quatre ou cinq courts métrages (fiction, animation, documentaire, burlesque) ne sont pas très attendus, mais nous en proposons régulièrement car c'est une forme d'expression que nous voulons aussi faire connaître.

Un long métrage a vidé la salle c'est *Le territoire des autres* de François Bel et Gérard Vienne (France - 1970), un film avec des animaux...

D'autres ont déconcerté. Les dernières images de Hugo et Joséphine – il n'y a pas de mot "fin" – laissent les deux protagonistes livrés à eux-mêmes et certains enfants demandaient la confirmation de l'arrêt de la projection puis refusaient la proposition de discussion alors que d'autres réalisaient très bien ce qui se modifie dans la vie de Hugo et surtout dans celle de Joséphine. La fin du film de John Ford *Les cavaliers* (1959) a étonné parce qu'elle ne donne pas de vainqueur à un long raid nordiste en camp sudiste. Par son absence de conclusion c'est *L'enfant sauvage* de François Truffaut qui a provoqué le débat le plus vif entre les enfants qui regrettaient que Victor ait été soustrait à son état initial ("il n'arrive même plus à monter aux arbres ! " "le Docteur Itard a fait tout ça pour écrire un livre") et ceux qui pensaient qu'il ne pouvait pas rester aussi sale et ne pas connaître le

monde civilisé. A un autre moment, des élèves, plus âgés, d'une section d'enseignement spécialisé reconnaissent le bien-fondé de cette pédagogie particulièrement éprouvante.

Des scènes qui attirent des sourires ou des rires d'adultes sont accompagnées de l'attention, fixée, anxieuse, angoissée d'enfants, ou même de leurs pleurs (ils peuvent ici les vivre entre eux sans l'intervention d'un parent ou d'un aîné) : lorsque toutes les femmes du royaume tentent d'usurper la place de Peau d'Ane auprès du prince en venant essayer l'anneau découvert dans le gâteau, ou lorsque la jeune Dorothy est enlevée par les singes ailés, guerriers de la noire sorcière du Magicien d'Oz.

Mais adultes et enfants partagent les mêmes émotions après les images poignantes des trois "situations" qui composent Certificat de naissance et après le drame vécu dans Sirius (de Frantisek Vlácil ; Tchécoslovaquie - 1974).

Jean-François CAMUS



POUR UN CINEMA D'ART ET ESSAI AUQUEL LES ENFANTS ONT DROIT !

Dans ce même numéro, Jean-François Camus nous fait partager l'expérience d'un ciné-club d'enfants à Créteil.

J'aimerais ici faire connaître, à partir d'une situation concrète, le point de vue d'un certain nombre d'animateurs-programmateurs de salles commerciales de cinéma d'art et essai sur ce qu'on appelle, par commodité de langage, le cinéma pour enfants.

A Châtenay-Malabry, ville de plus de 30.000 habitants, située à quelques kilomètres au sud de Paris, dans les Hauts-de-Seine, la municipalité élue en 1977 sur un programme d'Union de la Gauche, a décidé le rachat de la seule salle de cinéma de la ville, abandonnée par l'exploitation privée, le Rex, pour en faire l'un des axes de sa politique culturelle et, à cette fin, en a confié la gestion et l'animation cinématographique à l'association Châtenay-Action-Culture, qui joue un peu le rôle dans cette ville d'un centre culturel municipal.

Le cinéma a donc été réouvert, en tant que tel, depuis le 12 décembre 1979 avec un programme ambitieux : quatre films différents sont proposés aux spectateurs chaque semaine, tous recommandés "art et essai" et tous films étrangers pour adultes en version originale sous-titrée. Aux huit séances hebdomadaires ouvertes au public s'ajoutent régulièrement des séances "à la carte", certaines après-midi, à la demande de responsables d'associations ou des relais auprès du public que sont les enseignants, les animateurs socio-culturels, etc. Sur 42 semaines d'ouverture annuelle, ce sont donc plus de 150 films d'art et essai qui sont montrés au Rex, et pour 1980 on prévoit plus de 25.000 spectateurs.

Les enfants sont, dans cette politique culturelle d'animation cinématographique sur la ville, considérés à juste titre comme partie intégrante de ce public. Chaque semaine, l'un des quatre films leur est plus particulièrement destiné, sous la forme d'un Ciné-enfants, à des jours et heures et à des prix de places particulièrement favorables : les mercredi et dimanche à 14 h 30, à 4 F la place, alternativement chaque semaine pour les enfants de 6 à 10 ans et pour les enfants de 10 à 13 ans. Comme pour les autres films, des séances supplémentaires peuvent être organisées à d'autres moments, à la demande d'adultes-relais que sont les instituteurs ou les animateurs de centres de loisirs, etc. C'est ainsi que la semaine de juin où j'écris cet article, quatre séances supplémentaires du Roi et l'oiseau de Paul Grimaut et Jacques Prévert sont prévues pour un nombre total de 930 enfants d'écoles de

Châtenay-Malabry. La même demande a déjà été formulée à plusieurs reprises pour des films aussi différents que Peau d'âne, Nanour l'esquimau, La ruée vers l'or, Jour de fête, et bientôt Dersou Cuzala.

Les enfants sont donc bien partie intégrante du public du Rex, puisque leur nombre total pour l'année 1980, réparti sur les 42 films programmés à leur intention atteindra presque le tiers du nombre total des spectateurs, soit environ 8.000.

Plus que leur nombre, c'est le fait que, dès l'ouverture de la salle on ait vu des enfants prendre l'habitude de venir au Rex, seul ou en petits groupes de copains qui est à prendre en considération ici. De la même manière que pour les adultes, la réouverture de la salle a favorisé une vie sociale d'enfants qui se donnent rendez-vous pour venir au Rex, qui, découvrant, semaine après semaine des films jusqu'alors inconnus d'eux, apprennent à "faire confiance" en la programmation de la salle, réclament, tout comme les adultes, les fiches de présentation-critique de chaque film et commencent à prendre l'habitude de voir des films en version originale sous-titrée... et de les apprécier : l'exemple récent du film italien La tarte volante est là pour le prouver. Pour assurer une programmation de films pour enfants, qui à l'instar de celle qui est prévue pour les adultes, ne fasse aucune concession à la complaisance, au paternalisme et à la médiocrité, la principale difficulté en France, en 1980, est de pouvoir trouver les films. En effet, si une programmation pour des enfants de 10 à 13 ans ne pose pas d'autre problème que celui d'ajuster au mieux le choix de films existant sur le marché commercial "art et essai" aux préoccupations et intérêts d'enfants de cet âge, il n'en va pas de même pour les enfants plus jeunes, à partir de 5 ou 6 ans. D'où la nécessité de revendiquer fortement pour cet âge-là "un cinéma auquel ils ont droit".

Ce cinéma spécifique, produit par des cinéastes adultes qui souhaitent s'adresser en priorité aux enfants et qui en ont les moyens financiers, techniques, structurels, existe dans d'autres pays que la France, en Europe du Nord, dans certains pays de l'Europe de l'Est, au Canada...

C'est pourquoi un certain nombre de programmeurs-animateurs de salles de cinéma en France (environ une cinquantaine), se sont regroupés depuis fin 1975 dans une Commission de Promotion "Cinéma et Enfants" de l'association française des cinémas d'Art et Essai (1).

Cette Commission a d'abord organisé une semaine cinéma "Art et Essai" pour enfants, en 1976, afin de sensibiliser le public de certaines salles qui avaient déjà une expérience en ce domaine, sur la situation faite au cinéma pour enfants dans notre pays, c'est-à-dire le total laxisme des pouvoirs publics en face de la monopolisation croissante de ce marché par la production Walt Disney, plus préoccupée par les résultats du tiroir-caisse que par le respect auquel le public enfantin a lui aussi droit, à savoir celui de voir des films différents. Car, et c'est fort encourageant pour notre travail situé à total contre-courant, à chaque fois qu'une salle de cinéma mène un travail de programmation-animation dans le domaine du cinéma pour en-

(1) 22, rue d'Artois, 75008 Paris.

fants suffisamment cohérent et soutenu, les enfants deviennent les meilleurs supports de cette action, par leur présence et leur exigence de qualité, leur désir d'être pris au sérieux. C'est vrai à Châtenay-Malabry, comme à Courbevoie, à Créteil, à Annecy, à Pau, à Lyon comme à Villeneuve-d'Ascq...

Des enfants, récemment interrogés sur leur préférence entre des films comme Aventures fantastiques, Hugo et Joséphine ou Aventure dans la baie d'or (trois films heureusement distribués commercialement par la petite maison de distribution Ciclop, rattachée à la fédération Jean Vigo des Ciné-Clubs) et les films de Walt Disney, affirmaient aimer uns et les autres et refusaient, malgré tout le maquillage publicitaire auquel ils sont soumis, de se voir catalogués de manière définitive, au nom des sacro-saints sondages sur les préférences en matière de goût, bel alibi de tout Pouvoir en place.

Depuis 1977, la Commission n'a qu'un seul objectif et y travaille obstinément, celui d'entr'ouvrir, à l'intention des spectateurs les plus jeunes le marché commercial placé sous le sigle de l'art et essai : pour parvenir à cela il est absolument nécessaire que des films, beaucoup de films "de qualité" soient mis en circulation en France. Il en existe, et de fort beaux, dans certains pays étrangers, par conséquent il faut convaincre des distributeurs d'acheter les droits de ces films, d'en tirer des copies 35 et 16 mm, éventuellement de (bien) les faire doubler, d'éditer un matériel d'information conséquent (affiches, photos, etc.). Tout cela coûte fort cher, pas moins de 150.000 à 200.000 F par film. Mais c'est à ce prix que nous élargirons le nombre de salles de cinéma qui font à l'heure actuelle figure de pionniers et que nous donnerons à des dizaines de milliers d'enfants la chance de faire des choix en matière cinématographique et de n'être pas une clientèle méprisée par les marchands qui font actuellement la loi sur le marché. Après avoir quelque peu défriché le terrain, auprès des salles susceptibles de diffuser régulièrement des films "d'art et essai" pour les enfants, à des prix d'entrée correspondant aux possibilités financières des plus défavorisés (environ 5 F), auprès des distributeurs a-priori intéressés, parce que menant en direction des adultes une politique culturelle cinématographique (heureusement, il en reste encore quelques-uns !), la Commission est en train de mettre sur pied un dossier de subventionnement de cette action auprès des Ministères concernés et du Centre National du Cinéma. Espérons qu'elle y parviendra et que, ce faisant, des réalisateurs français se sentiront à leur tour encouragés à s'adresser prioritairement aux enfants, comme cela se fait déjà en littérature ou dans le domaine du théâtre.

A un tel effort, tous les concours seront bienvenus.

Gérard LEFEVRE



L'ANIMATION DES BIBLIOTHEQUES POUR ENFANTS

Une réalisation de la ville de Caen

La question de l'opportunité ou même de l'utilité de l'animation culturelle dans les bibliothèques est très souvent posée. Mais, la plupart du temps, ceux qui la posent omettent de définir ce qu'ils entendent par animation, ou n'expliquent pas ce qu'est la vie d'une bibliothèque, à notre époque. Les bibliothécaires eux-mêmes sont irrités par le terme "animation" quand il est appliqué à leurs activités, et plus encore par la fonction d'animateur lorsqu'on la leur propose ! Pourquoi ces débats, ces irritations, ces prises de position pour ou contre ?

Les partisans de l'animation en/des bibliothèques, parlent parfois d'*activités d'extension*, ce qui ne fait qu'ajouter à la confusion, et encourage les responsables élus à nommer des animateurs extérieurs au monde des bibliothèques, qui proposent toutes sortes d'activités : dessin, peinture, expression dramatique ou corporelle, qui ne durent qu'un temps limité, car elles ne peuvent jamais s'intégrer à la vie même de l'établissement qui les abrite, et ne font qu'engendrer un profond malaise, mis sur le compte de querelles de personnes...

Les détracteurs de ces sortes d'animations, censées amener à la bibliothèque un public qui n'y entrerait pas volontiers, parlent alors de dévoiement des services de lecture. Ils estiment que ce rôle de centres d'activités serait mieux rempli par des maisons de jeunes, des maisons de l'enfance, des centres de loisirs ou de quartier. Les bibliothécaires, qui se sentent menacés, insistent alors sur le rôle d'accueil qui leur est imparti, sur l'ouverture de leurs services à toute la population, et sur la nécessité de faire, en faveur de leurs bibliothèques, un petit effort d'information. Cet effort, ils le demandent en priorité pour les *non-lecteurs*, que l'on va dépister à travers les différents milieux socio-professionnels, et une promotion de la bibliothèque est faite dans leur direction. Nous sommes donc bien loin de la notion d'animation et plus proche de celle de publicité.

Il convient alors de parler d'*image de marque* de la bibliothèque et d'essayer de comprendre si, aux yeux du public, ou de tous les publics, cette image est celle d'un monde actif, ouvert, bien adapté à la vie quotidienne d'une société multi-forme, et en perpétuelle mutation. C'est une question difficile, qui n'aura pas qu'une seule réponse, car chaque bibliothèque essaie de répondre à ce défi permanent à sa manière, non seulement en fonction de l'idée que ses responsables se font du service qu'ils doivent rendre aux publics qu'ils ont cru cerner, mais peut-être plus encore, en fonction de la personnalité du bibliothécaire lui-même qui joue de sa bibliothèque, comme d'un instrument, avec plus ou moins de bonheur, et il

faut bien le dire aussi, en fonction de la qualité de l'instrument qui lui a été confié, et du "crédit moral" que lui assurent les autorités de tutelle.

Il est donc bien difficile, tout au moins en France, où les situations changent avec chaque bibliothèque, de parler d'une manière théorique ou de faire des généralités à propos de l'animation d'une bibliothèque municipale. Force est bien de choisir un exemple particulier, de décrire et de tenter d'expliquer ce qui l'anime.

Notre exemple est aujourd'hui celui des bibliothèques pour enfants de la ville de Caen : la bibliothèque centrale et ses six annexes de quartier. Elles ont chacune des situations différentes, un public plus ou moins nombreux et plus ou moins changeant et des moyens très variés en locaux et en personnel. Elles essaient de s'intégrer à un milieu qui est loin d'être homogène ou uniforme sur l'ensemble de la ville, mais les objectifs sont déterminés en commun, et les animations, un moment dans une des bibliothèques, un autre dans un autre quartier se ressemblent plus ou moins. Décrire leur vie quotidienne va présenter une situation temporaire, périmée demain. Mais, n'est-ce pas le risque encouru par tous ceux qui cherchent à parler de la vie des enfants, et d'arrêter un courant, de le figer comme on le ferait pour un film en faisant un arrêt sur image ?

LA BIBLIOTHEQUE, ESPACE DE VIE QUOTIDIENNE

Les objectifs de la bibliothèque municipale de Caen ont été définis très clairement quant à sa vocation : ouvert à tous, gratuitement, il convient de le faire savoir et mieux encore de le faire découvrir par tous. Mais ce qui peut paraître une simple évidence pour les bibliothécaires, ou les personnes qui fréquentent régulièrement une bibliothèque, ne l'est pas pour tous les habitants d'une ville, bien entendu. Les encarts dans la presse locale, les avis passés à la radio régionale, les flashes télévisés à telle occasion, ne sont pas encore suffisants. Dans quelle mesure s'adressent-ils même aux enfants ? Une campagne d'affiche, lors d'une rentrée scolaire avait porté ses fruits auprès des classes primaires, grâce au relai des enseignants. Car c'est bien à l'école obligatoire pour tous, qu'il faut toucher les enfants. Pourtant certains y échappent encore, enfants de gitans, enfants handicapés soignés à domicile, pour lesquels la bibliothèque municipale entreprend parfois quelques actions d'information.

Les *visites de classes* dans les bibliothèques, en particulier celles des quartiers, sont donc organisées, et encouragées par les bibliothécaires qui font ainsi connaître leurs services. Ils diffusent aussi de temps en temps des prospectus sur les activités. Cependant, il faut sans doute rester sans illusion. Tous les enseignants ne feront pas l'effort de parcourir quelques centaines de mètres pour aller à la découverte des bibliothèques. On peut prétexter l'éloignement, même quand une ligne du budget prévoit la location de cars pour amener à la bibliothèque les enfants trop éloignés. On peut aussi prétexter le manque de temps, et le manque d'information. Certaines écoles échapperont toujours aux efforts vigilants des bibliothécaires, qui disposent d'un petit bibliobus scolaire pour faire des dépôts de livres là où ils jugent opportun de faire une sensibilisation sur place. Il faut bien dire aussi, que leur emploi du temps ne leur permettra pas de faire une information systématique

qui les conduirait à ne plus pouvoir répondre à la demande qu'ils auraient suscitée.

Autre évidence, qu'il faut répéter, la *bibliothèque est une maison* aux yeux des enfants, et non une voiture de livraison. A Caen, cette maison s'ouvre le plus possible à des heures pratiques pour les enfants. Ceux-ci aiment les rythmes réguliers, savoir que la bibliothèque est ouverte tous les jours après l'école (sauf le lundi pour la bibliothèque centrale) est une notion facile à retenir. De plus, le mercredi et le samedi, la grande bibliothèque est ouverte en continu, de 9 h à 19 h, et les autres ouvrent le matin et l'après-midi, ceci pour tous ceux qui aiment s'organiser et diversifier leurs loisirs : musique, sports, activités manuelles dans une maison de jeunes, et passer aussi par la bibliothèque, au besoin, en attendant l'autobus. De plus, ce n'est pas une maison vide, ils y trouvent toujours des adultes disponibles, des documents à utiliser pour se distraire ou pour apprendre... Les puristes se récrieront : ce n'est pas une animation ! Non, sans doute, mais la disponibilité est indispensable au dialogue, et le dialogue est nécessaire avant toute animation.

Cette maison est tellement ouverte, qu'il peut arriver qu'un enfant, ou un groupe d'enfants parte à la découverte dans d'autres salles de la bibliothèque centrale, celles qui ne leur sont pas réservées. Leur présence n'y est pas incongrue, ou synonyme de refoulement systématique. Leur curiosité risque même d'être récompensée par la découverte de diapositives qu'on leur laissera utiliser, dans la grande salle en libre-accès, ou celle de vidéo-cassettes qu'ils pourront se faire passer sur les téléviseurs de la salle de lecture, ils découvriront aussi un rayon de disques qui leur sont destinés à la discothèque des adultes. Entre temps, ils seront passés par la galerie d'expositions, où ils auront bien pu glaner quelque renseignement et peut-être auront-ils pu monter aussi jusque dans la salle d'animation audio-visuelle, installée dans les combles. Ils auront certainement rencontré un adulte qui les aura ré-orientés vers les salles qui leur sont réservées.

"Réservées" n'est pas exactement le mot qui convient, puisque les adultes peuvent aussi entrer à la section enfantine de la bibliothèque centrale, et dans les quartiers les salles ne sont jamais cloisonnées. Ainsi les parents venant avec les tout-petits risquent-ils moins (!) de confondre la bibliothèque avec une garderie. Ils s'aperçoivent vite que les enfants n'y sont pas complètement pris en charge, et si on peut y circuler aussi librement, on peut également en sortir, sans aucun contrôle des personnes, sinon des documents. Les bibliothécaires préfèrent les parents responsables, même quand ils interviennent parfois avec trop d'autorité sur les lectures de leurs enfants.

Certains enfants sont très sensibles à cette liberté, ainsi cette petite fille de cinq ou six ans que j'ai aperçue dansant devant un panneau décoratif de la salle de lecture. Elle s'y croyait seule et prenait avec bonheur possession de l'espace. Animation spontanée ? Peut-être, mais surtout appropriation du lieu, comme milieu de vie.

La "Bibli", comme le disent familièrement les enfants, n'est pas un lieu anonyme ou froid. On s'y donne volontiers rendez-vous, avec les camarades, avec les parents aussi, c'est pratique courante. On y trouve aussi des distributeurs de boissons et de confiserie. C'est donc un lieu où l'on peut vivre et séjourner. Pour des enfants,

il est rassurant de le constater, eux qui prennent souvent la précaution d'avoir des provisions de route pour une courte promenade. Ils y oublient parfois un vêtement, un jouet qu'ils viendront réclamer le lendemain.

La section enfantine, domaine spécifique des enfants a été conçue pour que les plus petits, ceux de 2 ou 3 ans, s'y sentent tout de suite à leur aise. Les salles sont petites et chacune a sa fonction particulière, bien qu'il soit possible de s'installer pour lire absolument partout. Après un petit vestibule d'accueil où séjourne en permanence un bibliothécaire qui aidera les enfants dans sa recherche et pourra l'initier aux catalogues matières, les enfants peuvent se répartir, à droite ou à gauche dans la salle où les livres et les documents, recettes de cuisine, dossiers documentaires, reproductions d'art, poèmes, etc., sont disponibles pour être prêtés à domicile, ou celle où la documentation est organisée pour la lecture sur place. A la suite, les documents audio-visuels, disques, bandes dessinées, diapositives, cassettes et tous les appareils pour leur utilisation sur place. En prolongement, un petit atelier et en galerie, la salle de l'"Heure du conte", avec une cheminée pour pouvoir faire du feu dans les grandes occasions et retrouver le contact chaleureux des veillées d'autrefois. Cette répartition en petites pièces contribue à donner un aspect familial. Dans les bibliothèques de quartier, ce sont les rayonnages qui partagent les différents espaces, qui ne sont jamais très grands ou intimidants.

Ainsi, peu à peu, sans qu'il soit utile de l'expliquer, les enfants découvrent et expérimentent les différentes façons de lire, seul, avec un adulte (les bibliothécaires prennent très souvent un livre pour un ou plusieurs enfants et lisent à haute voix) ou en groupe. Ils prennent, consciemment, ou non, des attitudes de choix et de recherche différentes suivant le besoin spécifique du moment. Tout ceci n'exclut jamais le plaisir de lire, ou de regarder, ou d'écouter, sans programme, en flânant. Il arrive aussi que les enfants s'arrêtent à la bibliothèque, sans aucune justification que celle de venir parler un moment avec les bibliothécaires. C'est donc bien une maison et un lieu d'échanges.

LES BIBLIOTHECAIRES

Pour que cette atmosphère de vie chaleureuse, de dialogue continu, d'échanges familiers s'instaure et se perpétue au cours des années, il faut que les bibliothécaires aient un contact facile, une personnalité qui convienne aux enfants.

Choisir de travailler avec les enfants implique aussi qu'on les apprécie comme des personnes intéressantes à connaître. Il faut bien constater que si cette première attitude est indispensable pour devenir bibliothécaire pour enfants, ainsi que quelques connaissances des livres et documents pour obtenir le certificat d'aptitude aux fonctions de bibliothécaire, option bibliothèques pour la jeunesse et ainsi pouvoir exercer le métier, il faudra souvent plusieurs années pour que la personnalité de ce bibliothécaire soit suffisamment riche. Il faut, en effet, que les échanges aient eu lieu pendant un temps assez long pour qu'ils aboutissent à une véritable *vie commune* des adultes et des enfants et à une animation cohérente de la bibliothèque des enfants.

L'erreur habituelle des jeunes bibliothécaires, souvent harcelés par des parents ou des enseignants qui veulent à tout prix s'appuyer sur un "programme", connaître un calendrier, être rassurés par une énumération d'actions ponctuelles, est de proposer des quantités exagérées d'activités pour les enfants. Pourquoi n'essaieraient-ils pas de justifier leur présence et leur profession en démontrant qu'ils savent eux-aussi s'occuper des enfants, ou plutôt les occuper.

C'est ainsi qu'on voit s'ébaucher en début d'année scolaire des programmes ambitieux de mercredis (sortes de mercredis éducatifs d'où l'éducation est absente) où les ateliers de poterie succèdent aux "heures du conte", où les enfants sont invités à passer d'une occupation à l'autre, de peur qu'ils ne s'ennuient ou n'ennuient les autres.

Sans doute n'y a-t-il pas moyen d'éviter complètement cet écueil, puisque nous vivons tous une existence découpée en tranches horaires, ponctuée d'obligations et que nous avons des comptes à rendre. Les enfants aussi sont invités à en passer par-là, et les adultes qui les amènent à la bibliothèque, même en dehors du temps scolaire, vont certainement poser les questions fatidiques : combien de temps faut-il le laisser ? Quand puis-je revenir le chercher ?

Le bibliothécaire calcule savamment combien de temps il lui faudra pour raconter une histoire, il découpe lui aussi l'après-midi en tranches "équilibrées" : un temps pour l'histoire, un autre pour le dessin ou la poterie, pourra-t-il faire des marionnettes, faut-il réserver cela pour des journées plus longues pendant les vacances ? Certains jours, les petits seront privilégiés, d'autres fois ce seront les plus grands. On classe ainsi en catégories d'âge, de milieu social, on place une étiquette d'amateurs de films, de montreurs de marionnettes. Heureusement, la plupart des enfants changent continuellement d'étiquettes et appartiennent à plusieurs catégories, ce qui efface naturellement les frontières.

Pourtant, quand le bilan reste à faire, au moment du rapport annuel, par exemple n'est-il pas plus facile de retrouver la trace du travail accompli quand tout a bien été programmé et réalisé : tant de livres prêtés, appartenant à telles disciplines, de tel niveau, tant de petits lecteurs accueillis... Mais combien d'histoires racontées pour répondre à la demande ? Combien de conseils de lecture ? Que de questions posées pour lesquelles il fallait trouver plusieurs réponses !

Il faudrait donc pouvoir expliquer ce qu'est un bibliothécaire pour enfants pour savoir s'il a un rôle spécifique à jouer dans l'univers des enfants. Est-il animateur parmi d'autres animateurs ?

Et s'il était avant tout "médiateur", comme tout adulte responsable de jeunes ; mais cette médiation il doit l'assurer avant tout entre les enfants et les media. Agent de communication, il ne lui suffira pas de bien connaître les livres, les disques destinés aux enfants, mais il lui faudra aussi connaître les grandes œuvres qui forment le patrimoine culturel de l'humanité. Ayant acquis une bonne et solide culture générale, il devra de plus, être ouvert aux mouvements de notre époque, ne pas être obstinément braqué contre les modes et les courants de pensée qui tiraillent notre monde, mais savoir aussi ne pas se laisser emporter, sans discernement

par l'un ou l'autre de ces courants.

Beaucoup de stabilité, un certain dynamisme, cela peut paraître contradictoire. Ces deux facteurs sont pourtant indispensables pour assurer à la bibliothèque des enfants la *vitalité* qui se transmettra à tous ceux qui la fréquenteront. C'est là l'animation dont nous voulons parler. Les enfants y viennent pour lire, ou pour se faire lire des livres, pour écouter des disques et des histoires, pour regarder des diapositives ou des films, pour participer à des spectacles de marionnettes, pour faire une fête autour des livres ou d'un événement, pour écrire des poésies ou pour les illustrer, ils y viennent pour vivre tout simplement.

Les bibliothécaires ne sont pas là seulement pour canaliser une vitalité trop grande des enfants, ou pour l'alimenter et la servir, mais bien parce que leur présence est indispensable pour la susciter. Ils ont, en adultes, fait un choix de médiation entre les documents et les enfants. Ils veulent se faire rencontrer, grâce à des œuvres de qualité, des auteurs et des jeunes qui vont ainsi élaborer leur personnalité. C'est cet échange qui forme l'essence même de la vie de la bibliothèque. Leur rôle sera de proposer, de s'adapter et de conseiller.

L'animation, la vie de la bibliothèque des enfants est orientée en fonction de ces objectifs, mais elle change avec la personnalité de chacun, adulte ou enfant elle s'adapte et évolue continuellement.

LA VIE QUOTIDIENNE DANS LA BIBLIOTHEQUE DES ENFANTS

Beaucoup de temps des bibliothécaires passe dans l'information qu'ils recherchent afin d'*informer* les enfants et surtout de leur apprendre à s'informer. Il faut avant tout leur apprendre à utiliser la bibliothèque, pour qu'ils sachent tout ce qu'ils peuvent en attendre. Savoir faire un *choix* est un art très difficile, et doit s'apprendre très tôt. Il leur faut apprendre à faire ce choix d'abord à la bibliothèque, mais aussi bientôt à l'extérieur, chez eux, dans une librairie, dans une grande surface de vente. Ceci est nécessaire pour pouvoir vivre en bonne harmonie avec les media, dans un monde où l'imprimé, le document sonore, visuel et audio-visuel sont omniprésents, et même envahissants, au point de compter plus encore que le message à transmettre, où que la personne à laquelle il s'adresse.

Pour parvenir à cette bonne harmonie des enfants avec les documents et les media, il ne suffit pas de sélectionner ce qui paraît être le meilleur de la production et d'offrir une grande variété de styles, de genres et d'œuvres. Les bibliothécaires s'efforcent de multiplier les présentations de livres, de disques et bientôt d'émissions télévisées, grâce aux vidéo-cassettes. Ces présentations sont faites aux parents, et aux petits des classes maternelles qui viennent avec leurs maîtres. Elles sont proposées aux plus grands, dans ce qu'on appelle dans beaucoup de bibliothèques la "Ronde des livres". Les parents d'élèves sollicitent eux-aussi cette information que les bibliothécaires acceptent bien volontiers de leur donner. Des expositions annuelles sont organisées pour cela, avant Noël.

Connaître les beaux livres, les disques risque d'être encore un privilège de ceux qui

fréquentent volontiers les bibliothèques parce qu'ils savent qu'ils y sont chez eux. Mais les enfants de milieux défavorisés n'envisagent même pas de rentrer dans ce qu'ils considèrent toujours comme une "institution". Une bibliothécaire de Caen a donc entrepris, avec des bénévoles et dans le cadre de l'association "Aide à toute détresse" (A.T.D. Quart monde) de s'adresser aux enfants dans la rue. La rue est à tout le monde, et plus encore à ces enfants démunis. En s'installant sur le trottoir, avec un panier de livres d'images, la bibliothécaire permet à ces enfants d'approcher le livre et peu à peu de se l'approprier aussi.

Mieux connaître une diversité de documents, et savoir passer d'un genre à un autre, apprécier le style d'un auteur, la qualité d'une œuvre entraînent à toutes sortes d'expériences avec les enfants pour partager avec eux cette connaissance qu'ont les bibliothécaires et l'amour de ces œuvres qu'ils souhaitent communiquer.

Les expositions annuelles, les listes commentées, les analyses de quelques livres contribuent, dans le cadre de la bibliothèque et à l'extérieur (écoles, foires annuelles, etc.) à développer cette information auprès des enfants.

Le "Club de lecture" qui est une discussion, un débat autour d'un livre que plusieurs personnes ont lu à peu près en même temps, est une autre occasion de partage. Ce débat, qui se place souvent dans le cadre scolaire pour permettre un départ avec un groupe homogène, permet aux adultes, enseignants et bibliothécaires de partager d'abord le même plaisir rencontré au cours de leur lecture. Pour cela, les adultes doivent se faire discrets et pas trop directifs, ce qui ne les empêche pas d'apporter une contribution importante à la découverte d'aspects qui peuvent échapper aux enfants. Ces animations développent l'*esprit critique et d'ouverture*, à la condition de n'être pas systématiques. Elles ne sont pas possibles avec tous les livres certains ne se prêtant pas du tout à cette vivisection ou mise au pilori, sous peine d'être réduits en cendres. Elles ne conviennent pas non plus à tous les enfants qui ne voudront pas s'exprimer à propos d'une œuvre qui les a marqués profondément. Les clubs de lecture sont aussi parfois, complètement gâchés par certains adultes autoritaires, encombrés de notions didactiques, qui veulent en faire des exercices d'expression écrite ou orale... Mais comment définir l'indéfinissable d'une œuvre littéraire ?

Les "clubs de lecture" ne remplaceront jamais les conseils individuels du bibliothécaire au jeune lecteur qui viendra ensuite lui donner spontanément son avis sur les lectures qu'il a faites. Certaines années, la section enfantine organise des *Clubs de jeunes lecteurs*. Les enfants, en adhérant, savent qu'ils viendront, individuellement, ou en groupe, comme ils le préfèrent, parler des livres qu'ils choisissent sur une liste proposée par les bibliothécaires. C'est l'occasion, pour ces derniers de mieux connaître les enfants, de les amener à diversifier leurs lectures et de partir à la découverte d'œuvres majeures qu'ils ignoraient. C'est aussi l'occasion pour l'association des amis de la bibliothèque, de réunir ces enfants et de leur offrir un livre qui sera peut-être l'amorce ou la continuation d'une bibliothèque personnelle. Ce livre est choisi avec soin, en fonction des goûts manifestés pendant l'année. Les distributions de prix ayant disparu de l'horizon enfantin, il faut bien trouver des occasions de leur offrir des livres.

Après ces animations destinées à sensibiliser et à informer, celles qui permettent de mieux connaître et de savoir choisir, viennent tout naturellement celles qui aboutissent à la création personnelle ou collective des enfants. Ce sont ces dernières qui se déroulent à la bibliothèque.

Dans presque toutes les bibliothèques l'*Heure du conte* est devenue habituelle et même, presque traditionnelle. Les bibliothèques de Caen respectent cette tradition et en font une animation habituelle du mercredi, que ce soit dans la grande bibliothèque centrale ou dans les quartiers. L'histoire est racontée, le plus souvent, par les bibliothécaires qui le font à tour de rôle, ou par des personnalités invitées. Ces dernières ont tendance à en faire des spectacles, but que ne recherchent jamais les bibliothécaires. Mais quelques événements, dans ce domaine, développent le rêve et ouvrent des perspectives qui nourrissent l'imaginaire.

Et puis, une sorte de rite s'est instauré, d'inviter les enfants à s'exprimer à propos de l'histoire racontée, d'en re-crée l'atmosphère ou des épisodes, par le dessin, la peinture, le collage, etc. Comme tous les rites, celui-ci mérite d'être de temps en temps analysé et remis en question, pour juger s'il est indispensable ou artificiel. Il semble que quelquefois, les adultes abusent de cette "expression" des enfants et la confondent avec une création spontanée. Ils sollicitent un peu trop les enfants et mélangent les genres. Il vaudrait mieux laisser quelquefois, le charme de l'histoire, du conte, agir en profondeur, l'impression se décanter et alors, la création, nourrie d'une véritable expérience pourrait jaillir spontanément, mais pas forcément à la bibliothèque. Tandis qu'après l'Heure du conte, les enfants peuvent passer à autre chose, une lecture ou de la musique, aucun enfant n'est jamais contraint de s'"exprimer", il n'y a pas viol de son mode intérieur, heureusement. De toute façon, il ne lui est jamais demandé de comptes, sur la compréhension ou les personnages...

La création doit être la décision des enfants qui demandent à réunir un groupe de *Jeunes poètes* par exemple. Ou bien, ils décident de monter un spectacle de *Marionnettes* et d'inviter les adultes au spectacle. Ils écrivent aussi des *Histoires en diapositives*, ou fabriquent une *Bande dessinée*. Si un, ou plusieurs enfants désirent réaliser quelque chose dans un de ces domaines, les bibliothécaires vont s'efforcer de les y aider en mettant les moyens techniques de la bibliothèque à leur disposition et surtout en soutenant leur persévérance jusqu'à l'aboutissement de l'œuvre et sa diffusion, même restreinte.

LES ANIMATIONS AUDIO-VISUELLES

Les bibliothèques de Caen ont ouvert une place inhabituelle aux animations audiovisuelles, qui, bien qu'elles soient désormais inscrites dans la vie quotidienne de la bibliothèque, avec un souci d'intégration aux documents imprimés ou sonores, doivent dans une description être traitées à part, de peur d'être minimisées.

Commencées en 1974, et dès le départ entièrement gérées par l'Association des amis de la bibliothèque de Caen (Ass. Loi de 1901), grâce à l'apport de subventions du Fonds d'intervention Culturelle, celles du ministère de la Culture et du ministère de l'Education, ces animations sous le titre *Lecture des multimedia et*

création ont associé étroitement l'information, la sensibilisation à une lecture critique de la télévision, à celles de films, à la création de montages audio-visuels.

Ces activités en se développant ont nécessité un aménagement de la bibliothèque en 1976. L'installation d'une salle de projections, qui peut aussi devenir studio de réalisation de bandes video a été financée par la ville de Caen et par l'Etablissement Public Régional de Basse-Normandie. Ce dernier l'a fait au titre des équipements de formation car la bibliothèque reçoit de nombreux stagiaires en cours de formation.

Les enfants ont été les premiers bénéficiaires de ces animations : sensibilisation aux différentes formes de communication, par l'image fixe ou mobile pour l'information, la documentation et la lecture critique de tous les media.

La véritable connaissance, analyse et critique passant obligatoirement par la réalisation et la prise en compte personnelle des différents supports, les enfants qui le désirent peuvent participer à des *ateliers video*, ou à des *montages audio-visuels* dont ils auront suscité les thèmes ou le sujet exact.

Sans doute, par rapport à tous les enfants qui fréquentent les bibliothèques, le nombre de ceux qui ont été touchés par ces animations est-il peu important. Mais puisque dans ce domaine, comme dans les autres les animations ne peuvent être systématiques, il vaut mieux répondre à une demande clairement exprimée plutôt que d'organiser des séances où tout resterait superficiel, en touchant la masse des usagers.

C'est d'ailleurs, cette fois encore, dans le cadre scolaire que les enfants sont informés de ce qu'ils peuvent réaliser, ou dans celui des mercredis éducatifs d'une maison de jeunes toute proche.

La pratique de la création-video, après une première sensibilisation à la T.V., en passant alternativement, grâce à des jeux, devant et derrière la caméra, n'est d'ailleurs pas plus simple qu'une autre création poétique, ou littéraire ou artistique. Ce n'est pas qu'une question d'apprentissage technique, que les enfants acquièrent sans doute plus vite que des adultes. De plus, elle demande de gros efforts, du temps et de la persévérance, et un travail d'équipe que ne requiert pas obligatoirement d'autres formes de création. Les bibliothécaires de l'équipe audio-visuelle ne veulent pas, artificiellement réaliser à la place des enfants. Ceux-ci sont donc associés au choix du sujet, à la forme à lui donner, et au tournage. Ensuite ils apprennent à faire un montage. Etant donné la longueur du processus et sa complexité, ces animations ne s'adressent pas à des groupes importants. Mais en contrepartie, les réalisations des enfants ont toujours été intéressantes depuis le début de l'expérience. Plus vifs que les adultes, plus aptes à acquérir de nouvelles techniques, ils ne sont pas encombrés d'une culture qui les paralyse, et peuvent se plier à certaines disciplines fastidieuses. Pourtant, ils manquent de temps pour aller jusqu'au bout de ce qu'ils entreprennent.

LA PLACE DES ENFANTS DANS LA VIE CULTURELLE LOCALE

L'énumération des activités des enfants dans les bibliothèques de Caen, l'explication des objectifs poursuivis et les moyens mis en œuvre pour les réaliser dans cet équipement culturel spécifique, pourrait laisser croire à un isolement, si ce n'est les quelques contacts avec les écoles qui ont été évoqués. Il n'en est rien.

Les enfants ont leur place dans la plupart des équipements culturels de la ville et quelques activités sont menées conjointement dans la plupart d'entre eux quand elles se prêtent à un travail collectif, et qu'elles peuvent être abordées sous plusieurs aspects. C'est ainsi que la bibliothèque est amenée à s'associer à des animations suscitées par le service des enfants du musée des Beaux-Arts, à profiter des lectures à haute voix organisées par les comédiens du Gros Caillou, le théâtre pour l'enfance, à participer avec l'Atelier d'animation à une mise en œuvre de l'illustration contemporaine dans le livre pour enfants, et bien d'autres animations qui se déroulent tout au long de l'année.

Ce que tous ceux qui ont la responsabilité de la vie culturelle cherchent à faire, c'est de ne pas les tenir à l'écart de la vie culturelle et autant qu'il est possible de les associer à celle des adultes.

Geneviève LE CACHEUX
Conservateur des bibliothèques
de la ville de CAEN



LA JEUNESSE SCOLAIRE A LA RENCONTRE DU MUSEE

Bien que comportant une idée d'éducation, la conception du musée était autrefois limitée à la simple présentation d'œuvres d'art. Créée pourtant dans un but pédagogique, cette institution est née par décret consulaire du 14 fructidor An IX (1^{er} septembre 1801) qui prévoyait la distribution d'une partie des collections accumulées au Museum central des arts à Paris dans 15 villes de province.

Au siècle dernier, on avait pour habitude de considérer le musée comme un monde à part, réservé à un petit nombre d'initiés, dont on ne se préoccupait pas de savoir quel profit l'on pourrait en tirer. Cependant, dès la fin du XIX^e siècle, certains éducateurs ont ressenti le besoin de faire appel aux collections de musées, imaginant à juste titre tout l'intérêt qu'elles représentaient pour leur enseignement.

Peu à peu, les conservateurs se sont efforcés de répondre à ces initiatives encore isolées et les services pédagogiques et culturels qui se développent de plus en plus au sein des musées sont un des aspects les plus concrets de cet effort, qui vise à seconder et à compléter la mission éducative de l'école.

Car l'école doit préparer l'enfant à la vie, lui donner la disponibilité, l'ouverture au monde extérieur et lui apprendre à porter sur les choses et sur les hommes son propre jugement. Dans une société abreuvée d'informations et d'images multiples, il est nécessaire de procurer aux élèves une formation leur permettant de s'adapter continuellement aux conditions créées par l'évolution des techniques et des connaissances. Et pour cela, l'œuvre d'éducation implique le développement harmonieux de l'individu, des facultés de l'intelligence, de l'esprit, de la raison, mais aussi de celles du cœur et de la sensibilité, en introduisant dans l'enseignement le sentiment esthétique, le sens du beau, par l'intermédiaire de l'art.

Le Musée, instrument de culture par excellence, répond à beaucoup d'interrogations et met à la portée de tous les œuvres et les objets, véritables documents d'illustration privilégiés pour le maître et l'élève.

L'OPERATION ECOLE MUSEE

Afin que ces richesses soient plus connues du monde scolaire et exploitées de manière satisfaisante, le Ministère de l'Education (Mission d'Action Culturelle en milieu scolaire), le Ministère de la Culture et de la Communication (Direction des Musées de France), le Ministère des Universités, le Ministère de l'Agriculture

et le Fonds d'Intervention Culturel se sont concertés pour lancer une vaste opération intitulée "les jeunes français à la découverte de leurs musées" définie par les circulaires n°78.6096 et 78.6097 du 2 mars 1978. (1)

L'objectif de ce programme est axé sur l'information et l'initiation des maîtres, la réalisation de documents pédagogiques, le développement de moyens d'accueil et d'animation pour le public scolaire et la mise en place progressive des services éducatifs grâce au concours de professeurs déchargés partiellement ou complètement, selon les cas, de leurs heures de cours pour les consacrer aux relations entre l'école et le musée.

Certains dossiers furent entrepris dès la fin de l'année 1977, et, depuis cette date jusqu'à la fin de 1979, les opérations, dont quatre à Paris, ont été réalisées dans les régions ou villes suivantes : le département de l'Oise, le Forez, la région Champagne-Ardennes, celles d'Auvergne, de la Bourgogne, du Centre, les départements des Deux-Sèvres, de Seine-et-Marne, le Mont-Lozère, les villes de Bordeaux, Arles, Metz, St-Quentin-en-Yvelines, Perpignan, Montauban, Tautavel, Châlons s/Marne, Marseille, Brive, Tours, Nantes, Caen, Saint-Germain-en-Laye.

L'ensemble de ces dossiers a représenté un total de 7.820.900 F, le Fonds d'Intervention Culturel ayant apporté un financement de 2.106.900 F, le Ministère de l'Education 1.314.000 F, la Direction des Musées de France 813.000 F, le Ministère de l'Agriculture 146.000 F, le reste, c'est-à-dire 3.441.000 F étant à la charge des collectivités locales.

Depuis le début de 1980, trois opérations ont été financées — Mont-de-Marsan, Poitiers et la région de Haute-Normandie — et d'autres sont en préparation notamment en Bretagne et en région Rhône-Alpes.

Certains projets sont nés d'une initiative des conservateurs après concertation avec les autorités académiques ; d'autres, plus nombreux et souvent régionaux, ont été montés à l'instigation du recteur ou du directeur du Centre Régional de Documentation Pédagogique ou encore d'un Inspecteur pédagogique régional.

LES ACTIVITES

Les exemples d'animation décrits ci-après donneront une idée des réalisations qui, si elles n'existaient déjà, se sont développées grâce à l'action conjointe des différents ministères.

La visite

L'activité la plus classique est la visite commentée, soit par un animateur du musée soit par le professeur lui-même. Elle est importante car elle provoque le choc visuel ; le contact direct avec l'objet, l'œuvre d'art, devient essentiel ; l'enfant découvre, enregistre, se familiarise avec ce qui lui est présenté. Sa sensibilité en est marquée.

(1) NDLR. Le texte de cette circulaire est présenté dans l'année documentaire.

Une visite bien préparée par le maître représente un complément d'éducation ; il faut qu'elle puisse se répéter souvent et ne pas être une récompense de fin d'année !

Les enfants peuvent être invités à se remémorer les œuvres exposées, à les décrire en illustrant une rédaction par des dessins, des photographies. Pourquoi ne pas recréer un espace, une sculpture par des dessins, des maquettes, des modelages ? Ou encore refaire une exposition bien à eux, après une recherche de documents ? Les activités proposées par le maître peuvent être nombreuses et variées, visant toujours à développer l'imagination, la créativité, la sensibilité de l'enfant.

Autre exemple : une classe devant un tableau relatant une grande bataille napoléonienne. Le professeur parle, suscite les questions, indique certains détails marquants de la mise en scène, évoque le grondement de la bataille et... fait son cours devant ce tableau dont les éléments esthétiques s'associent aux faits historiques, marqueront durablement l'élève.

A cette approche qui sert plus à illustrer le cours et à faire découvrir une œuvre, s'ajoute l'approche sensible qui est essentielle et que les spécialistes de l'animation dans les musées peuvent grandement faciliter. On touche sûrement là à ce que les musées peuvent apporter de plus important au système scolaire : ajouter à l'étude, au travail intellectuel et à l'acquisition des connaissances, "une connaissance sensible" faite d'émotions, de découverte de la relation entre l'artiste et le monde qui l'entoure, des multiples aspects de sa création et des interprétations et réactions qu'elle suscite... Cette dimension qui peut éveiller chez l'enfant sa propre créativité, le désir de s'exprimer par une technique ou une autre, est essentielle à la formation globale d'une personnalité.

Un autre type de visite, dite "jeu de piste", se pratique également dans certains musées, tel le Museum d'Histoire naturelle à Paris. Dispersés par équipes de deux ou trois, les élèves, crayon et papier en mains, circulent dans une salle, munis d'un questionnaire qui leur a été remis à l'entrée. Ils sont conduits à découvrir des points de repère dans les collections, "à trouver leur chemin" en apprenant à observer les objets, analyser, réfléchir tandis qu'ils rédigent leur document. Le maître veille discrètement au déroulement de la visite, aidant au besoin l'enfant dérouté lorsque celui-ci le lui demande. On réunit ensuite les résultats et, bien souvent, l'on constate que le meilleur observateur n'est pas forcément le meilleur élève, les sollicitations n'étant pas les mêmes qu'à l'école.

L'atelier

Lorsque les locaux le permettent, des ateliers pour enfants sont créés dans les musées. C'est le cas au Musée des Enfants du musée d'Art moderne de Paris, au musée de l'Ile de France au château de Sceaux, au musée des Beaux-Arts de Caen, au musée Reattu d'Arles, au musée de Metz, au musée des Monuments français à Paris, au musée de Perpignan, au musée d'Aquitaine à Bordeaux.

— Ateliers d'initiation artistique, lorsque les enfants après un commentaire devant des dessins de Picasso, ou une sculpture de Rodin ou encore une tapisserie paysage de Grau Garriga par exemple, reviennent pour une seconde séance au musée

pour s'installer devant un matériel de dessin ou de modelage mis à leur disposition dans la salle atelier. Regroupés autour de l'animateur, ils commentent avec lui les textes ou dessins déjà faits en classe après leur première visite. Puis, s'inspirant de ce qu'ils ont vu et des diapositives qui leur ont été projetées, ils donnent libre cours à leur imagination, dessinant, modelant, recréant des personnages ou des objets parfois fantastiques, selon leur propre goût, tout en apprenant le sens de la couleur et des formes.

C'est ainsi qu'à travers leurs travaux individuels ou collectifs, se réveille peu à peu chez les enfants, leur sens de la créativité, non pour refaire comme l'artiste, mais pour s'initier à une technique ou à une œuvre.

— Ateliers de manipulation également, lorsque, par exemple, l'enfant est convié à observer une technique artisanale de l'époque gallo-romaine et son évolution jusqu'à nos jours. On lui confie des objets originaux judicieusement choisis (petits vases, moules servant à leur fabrication, tessons provenant des fouilles). Il manipule, dialogue avec le spécialiste, interroge et ainsi, est amené à trouver lui-même comment, pourquoi, ce vase ou cette lampe à huile répondait à un besoin de l'homme qui l'a fabriqué à une certaine époque. De la poterie, on peut aussi bien passer aux techniques du filage, du tissage, de la forge et recréer ce qui était la vie quotidienne dans l'Antiquité ou au Moyen-Age.

Ainsi, l'objet, témoin direct d'un art de vivre ou d'une pensée, développe le sens de l'observation, provoque des associations d'idées, élargit la vision de l'élève qui va sans peine de l'abstrait au concret.

Le musée hors musée

On a souvent soutenu que le musée est élitiste. Ne peuvent aller au musée que ceux qui ont la chance d'habiter la ville où il se trouve ou à proximité. Ne viennent au musée que ceux qui ont un niveau de culture élevé. Certes, il y a encore un public de timides qui vont au musée "pour faire comme tout le monde" et qui s'y sentent dépaysés. Il y a ceux aussi qui ignorent le chemin du musée ou encore qui s'en croient exclus faute de connaissances suffisantes.

De gros efforts ont été faits en faveur de ce public en rendant les collections accessibles à tous, parce que bien adaptées, et en créant des musées "ambulants" qui s'adressent en priorité au milieu scolaire. Il s'agit des mallettes pédagogiques, des expositions itinérantes et du muséobus. De telles initiatives sont fort importantes car elles atteignent les petits collèges et les écoles rurales isolées tout autant que les zones de grandes banlieues culturellement peu favorisées.

La mallette pédagogique, valise très simple contenant des objets originaux accompagnés de documents imprimés et audiovisuels, lorsqu'elle arrive dans la classe, crée un événement. Comme dans l'atelier, l'enfant peut se livrer à la manipulation des objets qui suscitent l'intérêt et l'enthousiasme pour le sujet auquel ils sont consacrés. L'expérience prouve qu'il est beaucoup plus impressionné par un objet authentique, car bien souvent il pose la question : "c'est un vrai ?" Le maître

utilise ce matériel comme il lui convient, soit comme introduction à son cours, soit comme moyen de révision — l'important est que l'enfant comprenne mieux parce qu'il touche et il a besoin de toucher pour voir. Enfin, comme l'atelier, la mallette pédagogique supprime cette barrière infranchissable qu'est la vitrine au musée.

L'exposition itinérante et le muséobus, présentent également un grand intérêt dans la mesure où ils viennent à la rencontre d'un jeune public qui ne demande qu'à recevoir, particulièrement s'il a été bien sensibilisé par le maître avant la visite. Ils susciteront aussi chez l'enfant le désir de se rendre au musée à la prochaine occasion, pour revoir les œuvres ou pour faire de nouvelles découvertes.

De même que pour la mallette, ces mini-musées sont complétés par des textes explicatifs, des diapositives ou grandes photographies et des bandes sonores qui permettent ainsi de replacer facilement les expositions dans leur contexte naturel et historique.

Citons les muséobus des musées Cantini à Marseille, de Besançon, de Chambéry, de Saint-Etienne, des départements de la Vendée et de Seine-et-Marne.

Dans tous les cas, l'objet, surtout s'il est authentique, possède un pouvoir inestimable et irremplaçable sur l'imagination des élèves et contribue, par l'acquisition d'une expérience personnelle, à leur formation esthétique, intellectuelle et même morale.

ROLE ET FORMATION DE L'ENSEIGNANT

Il est indispensable que le maître prépare ses élèves au contact avec le musée. Il ne doit pas hésiter alors à déployer ses qualités de dévouement et d'initiative. La préparation la plus simple d'une visite exige un effort qu'une projection de photos ne nécessite évidemment pas, mais qu'elle ne peut remplacer.

De nombreux Centres Régionaux de Documentation Pédagogique mettent à la disposition des enseignants une documentation composée de fiches ou dossiers documentaires, notices monographiques sur un artiste par exemple, listes d'ouvrages, catalogues, résultats d'une collaboration étroite avec le conservateur et qui permettront au maître et aux enfants d'entrer au musée en allant à la rencontre de ce qu'ils sauront déjà, le contact direct avec l'œuvre d'art en étant le complément indispensable.

Cependant, les maîtres éprouvent souvent des difficultés pour utiliser les ressources muséographiques locales et beaucoup se sentent désemparés devant les œuvres.

Il apparaît donc important qu'ils soient bien informés sur les musées de leur région et qu'ils puissent bénéficier d'une initiation en ce domaine dans le cadre de la formation initiale ou continuée des maîtres. De leur côté, depuis quelques années, certains musées, tels ceux de Lille, Metz, Albi, les Musées Nationaux, organisent des cycles de formation en relation avec les Ecoles Normales et les Centres



Pédagogiques Régionaux. Ces séances, animées par le conservateur ou le professeur détaché auprès du musée, connaissent beaucoup de succès auprès des stagiaires qui, à partir des collections, discutent avec l'animateur de l'utilisation pédagogique qu'ils peuvent en faire. Ensuite, les futurs maîtres assistent aux ateliers avec les enfants puis les prennent eux-mêmes en charge.

Il ne saurait être question d'entreprendre une véritable formation artistique ni d'accumuler un maximum d'informations techniques ; il s'agit surtout d'une éducation du regard, d'une mise en confiance avec le tableau ou l'objet afin qu'à l'avenir, une approche individuelle devienne plus facile, plus enrichissante et que les élèves, à leur tour, entraînés par la conviction de leur professeur, apprennent à regarder par eux-mêmes.

Ainsi, dans un musée du Nord, lors d'une visite, une petite fille de 6 ans restait les mains jointes devant un tableau, n'osant s'approcher. A la question : "Que penses-tu de toutes ces couleurs ?" elle répondit : "Oh ! Monsieur, ça fait du bien à mes yeux..."

C'est pourquoi le ministère de l'Éducation a étudié comment l'initiation au musée pouvait s'insérer dans les Unités de formation définies dans le cadre de la rénovation de la formation des instituteurs.

Ajoutons enfin que cette formation doit également aider l'enseignant à une meilleure exploitation pédagogique en classe de la visite au musée.

*

* *

Que peut-on conclure de l'initiative interministérielle favorisant la liaison Ecole-Musée ?

Les rapports des services éducatifs de musées font apparaître une progression des visites scolaires au musée. Un sondage effectué dans le département du Nord il y a quelques années indiquait déjà que sur 500 élèves, 80 % d'entre eux étaient entrés dans un musée, dont 70 % avec leur professeur ; proportion, en somme, encourageante. Mais, dans quatre classes de 1^{er} et 2^e cycle d'un lycée lillois, 35 % d'élèves avouaient n'être jamais allés au musée.

Une enquête a été faite très récemment à Marseille à la suite d'une expérience intéressante, au cours de laquelle 180 enfants de 10 à 14 ans de Marseille et sa banlieue — donc de toutes origines sociales — ont fait leur propre exposition à partir d'objets qu'ils avaient choisis dans les musées marseillais. Il ressort des questions posées à ces enfants que la visite au musée est un moment exceptionnel qui n'est pas perçu comme une activité ludique. 80 % d'entre eux envisagent de revenir au musée, mais ils demandent à être informés sur son contenu. Certains ont avoué : "... j'avais peur d'être déçu..." "... je pensais que c'était ennuyeux..."

Le Musée d'Aquitaine de Bordeaux avait mis en place, dès 1973, une expérience dans les écoles primaires qui a donné lieu à une exposition pédagogique "le musée,

l'enfant et son milieu quotidien" ; depuis, il continue avec succès des expériences avec les maîtres de différentes disciplines du second degré, aboutissant à d'intéressants documents d'animation pédagogique et socio-culturelle. En 1978, le Fonds d'Intervention Culturel, la Direction des Musées de France et la Mission d'Action culturelle en milieu scolaire ont permis, dans ce même musée, la création d'ateliers de découverte du milieu naturel et humain pour les jeunes scolaires – le terroir, l'habitat et l'architecture traditionnelle en Aquitaine – par la manipulation de maquettes et de puzzles avec l'aide de documents annexes. Alors se développent les relations entre conservateurs, enseignants et élèves ; les classes viennent souvent au musée et les conservateurs se déplacent pour travailler avec elles, en même temps que s'instaure la pluridisciplinarité, car le professeur et les élèves vont obligatoirement aborder l'histoire, la géographie, la géologie, le dessin, les travaux manuels...

Ainsi, sur l'aspect qualitatif comme sur le plan quantitatif, les résultats commencent à apparaître, mais très lentement. Ce n'est qu'au bout de quelques années que l'opération Musée-Ecole portera véritablement ses fruits.

La fonction principale du Musée est de conserver le patrimoine et d'enrichir les collections. Mais le rôle du conservateur n'est-il pas aussi de savoir présenter et faire aimer les œuvres, de sorte que le musée soit un lieu de formation générale et d'animation culturelle au service de la communauté et en particulier des jeunes?

Le ministère de l'Education est, pour sa part, décidé à continuer l'effort entrepris depuis deux ans, afin de toucher les milieux les plus reculés et pour que le musée, cet instrument d'éducation, réponde à la demande de plus en plus grande des éducateurs, en un constant dialogue, dans la perspective de l'ouverture et de l'éveil.

Un professeur de collège interrogé sur ce que l'on peut attendre de la visite au musée, a défini celle-ci comme "un complément, une illustration apportée à un cours, l'éveil à une forme d'expression, parfois même une véritable révélation d'un monde malheureusement ignoré de beaucoup", rejoignant en quelque sorte l'appréciation d'un conservateur sur le rôle du musée : "... nous pensons que nous avons à travailler en équipe pour former ces futurs hommes, le public de demain, un public véritable, un public qui ait des yeux pour voir".

Mission d'Action Culturelle
en milieu scolaire

Ministère de l'Education

POUR L'ANIMATION MUSICALE DES CENTRES DE LOISIRS

Compte rendu d'une expérience effectuée à Angoulême

*L'animation musicale pousse n'importe comment
comme les mauvaises herbes entre des alignements
beaucoup plus propres : l'École, les Conservatoires,
les Concerts. Elle se développe dans les interstices.*

François DELALANDE

L'expérience que nous allons décrire pourra paraître banale à certains. L'animation musicale est en effet devenue sinon une activité courante, du moins une idée très répandue. L'intérêt de ce qui s'est fait à Angoulême ne réside ni dans une innovation de méthodes, ni dans une qualité particulière de cette animation, mais avant tout dans le lieu et dans le temps où elle se déroule : le centre de loisirs. C'est pourquoi nous ne cherchons pas à situer cet article dans la littérature existante sur les différentes formes de pédagogie musicale, ni même les différentes formes d'animation musicale.

Pour ceux qui ne connaîtraient pas les centres de loisirs, précisons que ces centres ouvrent lorsque l'école ferme et que dans certains cas, ils ouvrent même avant l'école. Complémentaires de l'école dans le temps, ils peuvent aussi l'être dans des activités éducatives, mais non scolaires. L'enfant en centre de loisirs est donc, théoriquement, un enfant en vacances pour peu de temps (quelques heures si c'est avant ou après la classe), une journée (le mercredi), une semaine ou deux (Noël et Pâques) plus longtemps, enfin, si c'est l'été (le centre de loisirs reçoit alors à la journée parfois à la semaine). Dans tous les cas c'est un enfant qui se trouve en temps libre... des obligations scolaires du moins. Car d'autres obligations existent dont la première est peut-être celle d'être là. La clientèle du centre de loisirs est ce que l'on appelle, aujourd'hui, une "clientèle captive" dans bien des cas, et notamment chez les petits.

Donc, l'opération étudiée se situe pendant le temps libre des enfants qui ne se sentent pas forcément libres pour autant. Elle se déroule dans des centres dont certains sont physiquement installés dans des écoles, d'autres dans des locaux particuliers (dits spécifiques), d'autres enfin dans des équipements de quartier (M.J.C., centre social par exemple).

Il est nécessaire avant de présenter l'expérience en elle-même de donner quelques précisions sur les personnes qui s'occupent des enfants dans ces centres. A Angoulême,

les directeurs de centre sont surtout des instituteurs ou des animateurs permanents ; quant aux animateurs, ce sont souvent de très jeunes gens pour la plupart scolaires. D'autres enfin sont plus ou moins installés dans une sorte de "précarité" (1) et n'ont pas d'activités régulières.

Ces animateurs n'ont pas tous reçu une formation spécifique et lorsqu'ils en ont suivi une, elle est trop brève pour permettre l'acquisition d'une spécialité.

L'expérience que nous avons étudiée avait pour objectif de "faire que le plus grand nombre possible d'enfants des centres de loisirs ait les contacts les plus nombreux et les plus riches possible avec le monde sonore". Pour cela, l'association départementale des Francs et Franches Camarades (F.F.C.) qui a élaboré le projet et l'a soumis au Fonds d'Intervention Culturelle avait prévu plusieurs moyens d'action :

- un stage de formation centré sur le monde sonore, et destiné à des animateurs de centres de loisirs,
- la création pendant l'été d'un centre spécialisé dans les activités musicales : Centre Départemental d'Animation Musicale (C.D.A.M.)
- une aide aux centres de loisirs, par la production de spectacles et de concerts, des contributions matérielles et techniques.

*
* *

L'EXPERIENCE

● LES ACTIONS DE FORMATION

Le stage, l'enfant et l'univers sonore

Ce stage destiné aux animateurs de C.L.S.H. comprenait une série de six week-ends, une veillée par mois, l'assistance à des spectacles, essentiellement mais non exclusivement, des concerts.

L'accent a été mis sur les multiples moyens d'aborder la découverte de l'univers sonore :

- promenade dans la nature et enregistrements
- utilisation de la voix
- découverte du rythme : appeaux, instruments simples...
- fabrication d'instruments rudimentaires
- utilisation des instrumentariums
- de la musique à la danse : jeux chantés et dansés, expression corporelle, danses...

(1) En effet le travail d'encadrement des enfants donne lieu à une rémunération variable, mais conçue généralement plus comme une indemnité qu'un salaire. Il est donc impossible de vivre seulement de cela. Toutefois à Angoulême comme un peu partout en France, on s'aperçoit que certains jeunes ont tendance à "s'installer" dans des situations précaires (allocation chômage complétée par quelques vacances en C.L.S.H., en centres de vacances, etc.)

- collecte de comptines, de chants, de berceuses
- création d'un conte musical (mise en scène)
- audition de disques
- essais de codages simples, suivis de lecture
- découverte des instruments traditionnels des cinq continents à la Galerie sonore (1)''

Il a été suivi par vingt deux personnes dont sept étaient en session de perfectionnement B.A.F.A. (2).

Il semble que l'assiduité aux concerts n'ait pas été aussi grande qu'il était souhaitable, ce qui a conduit l'équipe de formateurs à les inclure l'année suivante dans le programme même du stage à raison d'un par mois. La participation aux veillées semble également avoir été difficile et lors de leur stage de réflexion en septembre 1979, les animateurs du projet décidèrent de les remplacer par des "ateliers techniques" (guitare, flûte, solfège). Il fut également décidé de réduire l'étalement dans le temps des week-ends afin de tenir compte de la difficulté des jeunes, en majorité scolaires, à se mobiliser sur autre chose que leurs examens en fin d'année.

En 1979-1980 le stage s'est donc étalé d'octobre à avril (7 week-ends). Certains week-ends ont été largement ouverts, ainsi en était-il de celui auquel nous avons participé qui regroupait trois sortes de stagiaires : quatorze animateurs inscrits dans le stage de perfectionnement, une partie des stagiaires de l'année précédente, des animateurs, enfin, venus de différents quartiers pour entreprendre la préparation de Carnaval auquel les centres de loisirs ont pris une part active.

Il faut signaler, en outre, que pour une partie des stagiaires, la formation ne s'est pas limitée à ces trois aspects : week-ends, ateliers et concerts inscrits au programme. En effet, plusieurs d'entre eux ont débordé ce cadre, en allant à d'autres concerts (l'animateur coordonnateur du projet diffusant les programmes et effectuant des réservations pour le groupe).

Enfin certaines interventions de musiciens dans les C.L.S.H. eux-mêmes ont pris une forme telle qu'elles peuvent être considérées comme de véritables actions de formation. Il en a été ainsi de l'intervention du guitariste Blaz Sanchez pendant les vacances de Pâques 1980. Les animateurs en formation ont formé avec l'équipe d'encadrement un petit groupe musical pour l'accompagner, ont participé à des présentations d'instruments et à l'ensemble de ses animations qui ont eu lieu dans presque tous les centres participants au projet.

On peut citer un autre exemple de formation non programmée au départ. Lors du dernier festival de jazz d'Angoulême, le comité d'animation culturelle (association tout à fait analogue aux habituels centres d'action culturelle), a organisé un week-end de formation dont le public a été constitué en majeure partie des animateurs en formation.

(1) Extrait du bilan de la 1^{ère} année, Direction Départementale Jeunesse Sports

(2) Brevet d'Aptitude aux fonctions d'animateur, spécifique à l'animation des centres de loisirs et de vacances.

• LES ANIMATIONS MUSICALES AUPRES DES ENFANTS

Dans tous les centres des activités musicales (ou en relation avec la musique) ont été entreprises et conduites par des animateurs engagés dans la formation. Elles ont eu des dominantes différentes suivant les centres mais dans presque tous ont été réalisées des "séances globales" (rythmes, percussions) et des contes musicaux.

Mais il faut noter que plusieurs centres semblent s'orienter principalement vers la construction d'instruments (1).

En plus de ces activités musicales régulières de nombreuses interventions ont été faites par des musiciens ou des artistes invités par les F.F.C. dans le cadre du projet, ou par le C.A.C., ou encore par l'A.D.D.M. (2). Certains spectacles faisant l'objet d'une co-production.

Pendant les petites vacances, ces interventions se faisaient dans plusieurs centres, mais il est arrivé fréquemment qu'un centre accueille à l'occasion d'une intervention des enfants venus d'autres centres.

Enfin les enfants ont été conduits à diverses reprises avec leurs animateurs, au concert ou à des spectacles produits généralement par le C.A.C. Ils sont ainsi allés plusieurs fois dans l'année au théâtre d'Angoulême, mais aussi au musée et au centre culturel de St Martial, et même à Cognac rencontrer les animateurs de la Galerie sonore (les instruments traditionnels des cinq continents). Il faut souligner aussi l'effort qui a été fait pour rapprocher les spectacles et les animations dans les centres. On note ainsi à plusieurs reprises, la présence dans un ou plusieurs centres des artistes que les enfants sont allés voir au théâtre (compagnie de danse la Traboule, trio Stradivarius, Octuor de Paris, marionnettes de Jonathan Nerzer...).

• LE CENTRE DEPARTEMENTAL D'ANIMATION MUSICALE

Les actions que nous venons de décrire se sont toutes déroulées pendant l'année scolaire. Pendant les grandes vacances, l'expérience se présentait autrement puisque l'équipe d'animation a créé en juillet 1979 un centre spécialisé dans les activités musicales. Il a fonctionné dans des locaux appartenant aux F.F.C. et qui occupent une partie des anciens baraquements de l'armée américaine dans la forêt de la Braconne (située à une dizaine de kilomètres d'Angoulême).

Le C.D.A.M. a fonctionné en 1979, avec 11 centres de loisirs (3) suivant trois formules différentes :

(1) On peut s'interroger d'ailleurs sur cette tendance qui n'apparaît pas particulière à l'expérience que nous examinons ici. Nous nous demandons si la construction d'instrument n'est pas parfois le moyen de retrouver une activité de bricolage dans laquelle des animateurs de centres de loisirs peuvent se sentir plus à l'aise que dans une activité plus proprement musicale.

(2) Association départementale pour le développement de la musique, association partenaire des F.F.C. dans cette expérience.

(3) Les mêmes que pendant l'année scolaire plus deux centres de communes périphériques.

- Accueil, pour des séjours d'une semaine, d'enfants accompagnés par les animateurs de leur centre d'origine (484 journées enfants en 1979).
- D'autres enfants sont venus pour une journée (300 journées enfants).
- Enfin les responsables du projet ont réalisé dans le même temps des interventions directes dans les C.L.S.H., en les préparant à l'avance avec des animateurs et en s'efforçant de les intégrer dans un programme d'animation.

Le souci de travailler en étroite liaison est aussi marqué par l'organisation d'un week-end de préparation à l'intention des animateurs des groupes d'enfants inscrits au centre de la Braconne.

En 1980, le C.D.A.M. doit fonctionner suivant le même schéma mais son audience est étendue à d'autres communes de la Charente (Cognac, Confolens, Chalais, Barbezieux, Ruffec). On note par ailleurs une diversification des propositions culturelles par rapport à l'année précédente : participation à deux festivals : Val de Charente (déjà effective en 1979) et Aubeterre, à deux spectacles de théâtre et musique (théâtre en Miettes, et théâtre de l'Arbre Bleu, etc.).

● LES CONTRIBUTIONS MATERIELLES ET L'AMENAGEMENT DE COIN MUSIQUE

L'équipe d'animation a constitué progressivement un service de prêt comprenant des disques, cassettes, une documentation ainsi que du matériel d'écoute et d'enregistrement. Elle prête également des instruments à des centres qui n'en ont pas. Mais la plupart des centres ont acquis les instruments nécessaires aux séances globales ou ont complété leur équipement depuis la mise en œuvre du projet.

Par contre les aménagements (petits auditoriums) prévus n'ont pu être réalisés encore, ce qui est particulièrement dommageable dans certains centres dont les locaux sont particulièrement mal adaptés (La Braconne, Clairgon, Linars, notamment) à la pratique de la musique.

Voici donc le schéma général suivant lequel s'est déroulée cette expérience. Mais dans la perspective du F.I.C. et dans la nôtre également, il importait aussi de savoir comment dans un tel projet se situaient les institutions majeures ayant en charge la culture, les enfants ou les deux. Cette interrogation nous a conduit à faire un bilan rapide des relations et des collaborations entre ces institutions.

● LES RELATIONS ENTRE LES INSTITUTIONS

- Avec le comité d'animation culturelle et l'association départementale pour le développement de la musique.

Le bilan apparaît très positif dans ces deux cas où une collaboration était explicitement prévue pour la réalisation même de l'expérience

Ces deux associations ont tout au long de l'expérience réservé des places aux enfants ou aux animateurs, pensé à eux dans leur programmation, recherché à amener des musiciens dans les centres chaque fois que cela était possible. Les relations semblent être particulièrement étroites et faciles avec le C.A.C. Il a institué, en collaboration avec les M.J.C. d'Angoulême, des spectacles pour enfants, un mercredi par mois. Intitulés "les récrés du mercredi", ces spectacles ont été facilement proposés et acceptés par les centres adhérents au projet. La collaboration est allée plutôt plus loin qu'il n'était prévu à l'origine. Il n'en a pas été de même avec l'A.D.D.M. qui oriente de plus en plus ses activités vers le département, son financier principal. Cependant, on n'enregistre pas de difficultés dans la participation de cette association au projet.

Les deux responsables du C.A.C. comme de l'A.D.D.M. expriment un accord profond avec les orientations pédagogiques des F.F.C. et ont soutenu sans hésitation une expérience qui leur paraissait conforme aux objectifs de leur propre institution : développement de la vie musicale et artistique, effort pour faire entrer le plus grand nombre dans cette vie, comme spectateurs mais aussi comme acteurs. Ils ne pouvaient donc que souscrire à une expérience qui leur permettait de "toucher" un grand nombre d'enfants et de familiariser un nouveau public avec la vie artistique. Ils l'ont fait sans aucun problème qui mériterait d'être souligné.

Au-delà des deux années de l'expérience proprement dite, il semble que les F.F.C. aient acquis grâce à ces collaborations une position de relais entre ces deux institutions culturelles et les centres de loisirs qui facilitera sans doute la participation des C.L.S.H. aux manifestations culturelles de la ville.

— Les relations avec l'Education et les écoles

Par la localisation des centres et par la qualité professionnelle de plusieurs animateurs de l'équipe, les relations sont nombreuses avec les écoles. Elles sont très étroites, par exemple, dans l'une des maternelles où les institutrices animent le C.L.S.H. Cependant en dehors de ce cas, il ne semble pas que les écoles se soient intéressées en quoi que ce soit à ce projet. Celui-ci n'a donc pas permis de réduire la coupure habituelle entre C.L.S.H. et école.

Il faut remarquer, cependant, que depuis peu les actions d'animation musicale à l'école se multiplient à Angoulême. L'équipe des F.F.C. a été sollicitée pour en réaliser dans le cadre des crédits J.S.L. pour les loisirs périscolaires (PAP 14) (1). L'école de Musique vient de prendre aussi des initiatives en ce sens dans des écoles maternelles.

Du point de vue de l'administration de l'Education, un espoir surgit en 1978 quand l'académie a été choisie comme académie pilote pour l'enseignement de la musique. Mais les crédits furent en réalité d'un montant dérisoire. Ils permirent seulement

(1) Ces animations ont commencé en janvier 1980 dans huit écoles maternelles ou primaires. Elles ont lieu en moyenne deux fois par semaine, avant ou après la classe. Elles sont assurées par des vacataires militants F.F.C. ou recrutés par eux.

l'organisation avec la collaboration de l'A.D.D.M. et de l'Ecole de Musique de quatre stages sur la méthode Martenot pour les enseignants.

Le conseiller pédagogique musical de l'Education constate avec amertume que les initiatives se multiplient mais que rien ne s'améliore réellement quant à la présence de la musique dans la vie scolaire et à l'intérêt qu'y portent les enseignants. Il s'étonne de voir que des instituteurs pratiquent des activités musicales quand ils animent des centres de vacances et n'en font plus du tout quand ils sont dans leur classe. Informé de l'opération en cours dans les C.L.S.H. il semblait s'y intéresser peu, car elle ne se déroulait pas là où il pense devoir déployer tous ses efforts, c'est-à-dire dans la classe et auprès des maîtres.

— L'Ecole de Musique

Le développement récent de l'Ecole Nationale de Musique d'Angoulême est spectaculaire. C'est un choix très net de la municipalité que d'axer sa politique culturelle sur les institutions publiques de la ville. A la fin de l'année 1979, étaient inscrits 1200 élèves, enfants et adultes — ce qui représentait un doublement des effectifs par rapport à l'année précédente — les professeurs étaient passés de 19 à 39. Le budget (2 millions 700.000 F) est assuré à 85 % par la ville d'Angoulême et la contribution de quelques communes environnantes.

Le Directeur de l'Ecole de Musique a entrepris avec vigueur et avec semble-t-il l'accord profond du maire-adjoint chargé de la culture, la rénovation pédagogique de l'Ecole. Il a créé un orchestre des professeurs, un orchestre d'enfants, des ateliers "annexes" (jazz, musique électro-acoustique et musique "extra européenne"), des ateliers décentralisés dans des M.J.C., centres sociaux et le centre culturel Saint-Martial (équipement municipal situé en plein centre d'Angoulême).

Il a quantité de projets dont certains ont trouvé déjà un début de réalisation : création d'un orchestre d'enfants dans un C.E.S., interventions dans les écoles maternelles, multiplication d'écoles décentralisées, etc.

Naturellement le Directeur de l'Ecole de Musique est méfiant vis-à-vis des animateurs et s'il accepte de leur concéder un travail de sensibilisation, il leur refuse le droit d'intervenir dans la formation musicale des enfants. Informé de l'expérience F.I.C. il ne semblait pas en avoir très bien retenu les objectifs, ni les modalités et ignorait ce que sont les centres de loisirs. Il a exprimé des regrets de ne pas avoir plus d'écho de cette expérience et des doutes sur la qualité de la formation qui pouvait être donnée en un temps si bref.

L'Ecole de Musique d'Angoulême cherche, on l'aura compris, à dépasser le public qui par tradition, goût et les deux rassemblés, vient à elle. Elle cherche, elle aussi à favoriser la vie musicale en allant au devant de ceux qui ne feront pas la démarche individuelle de s'inscrire. Elle a pensé aux institutions socio-culturelles, aux écoles, mais pas aux C.L.S.H.

Au terme de cette trop rapide monographie, nous voudrions apporter quelques conclusions, en restant modeste, car bien des aspects de cette opération et d'une réalité locale riche et évolutive nous ont échappé. Cependant quelques enseignements simples peuvent se dégager de nos observations et nous aimerions les mettre en valeur.

Sur la Formation

On l'aura peut-être compris, mais il est nécessaire d'insister : cette formation est une formation d'animateurs dont la fonction est l'enfance avant d'être la musique. Il ne s'agit pas de former des animateurs musicaux, mais d'agir de telle sorte que des animateurs ayant en charge des enfants puissent faire avec eux de la musique.

Ces animateurs ne sont donc pas musiciens et ils ne le deviendront pas en suivant simplement ce stage. On peut s'émouvoir alors de penser que des non musiciens animent des activités musicales avec des enfants alors qu'ils ne sont pas compétents et préférer des interventions de spécialistes.

Cependant les animateurs musicaux, quand ils sont spécialistes reconnus, s'accordent à déplorer le caractère disparate de leurs interventions. "Les résultats sont médiocres dans la mesure où ce n'est pas une opération à droite ou à gauche qui peut changer quoi que ce soit" (1).

Le saupoudrage semble être très souvent la règle des animations en particulier dans le cadre scolaire. On ne peut l'éviter que de deux façons, soit en nommant suffisamment d'animateurs musicaux (ou d'enseignants de musique, ce n'est pas là notre débat) soit en rendant les gens qui s'occupent habituellement de l'enfant assez sensibilisés et assez à l'aise pour continuer le travail du spécialiste, le préparer, l'amplifier, etc.

Le problème ne se pose pas différemment en centres de loisirs. Certaines conditions rendent les choses un peu plus faciles (moins d'enfants, moins de contraintes de temps) mais quant au fond le problème est identique. C'est pourquoi les F.F.C. ont mis un très grand soin à définir et à réaliser des articulations entre les musiciens intervenant et les animateurs qui accompagnent en permanence l'enfant, depuis le matin jusqu'au soir, et pas seulement pendant le moment où il fait de la musique.

Si l'on peut se réjouir de l'intervention de spécialistes dans les C.L.S.H. il importe de toujours garder présent à l'esprit les nécessités spécifiques de ce type de structure qui accueille les enfants pendant toute la journée.

Cette formation a enrichi les animateurs des C.L.S.H. de toute une palette d'activités diverses qui leur permettent de multiplier, diversifier leurs propositions de

(1) Cahiers recherche/musique N° 7 - Institut National de l'Audio-visuel, Groupe de Recherches Musicales "L'Animation Musicale". Dans ce numéro des témoignages semblables à celui que nous citons abondent.

loisirs dans les C.L.S.H. Elle est directement utilisable. Mais il est très probable en outre qu'un tel travail ne peut se réaliser sans provoquer chez certains animateurs, ce que nous pourrions appeler un "déblocage" face à l'activité musicale. Quelques-uns l'expriment tandis que l'on voit émerger, chez ceux qui ont été formés la première année, une demande tournée vers des apprentissages (solfège, instrument) lors du suivi la deuxième année.

Des pratiques culturelles à la culture

Sur ce point nous voudrions simplement faire une remarque de portée générale. Nous avons constaté une sorte de hiatus, entre l'animation musicale telle que nous avons pu la voir fonctionner, et la culture musicale. Par culture musicale nous entendons ici de la façon la plus traditionnelle, la familiarité avec les œuvres, la possibilité de repérer les styles, les périodes, les lieux de production, etc. de la musique que l'on entend. Cette culture constituée de la musique nous a paru assez absente de tout ce travail. Ceci se comprend d'ailleurs très bien avec les enfants, moins avec les animateurs, à première vue du moins. Car en réalité il semble bien que les jeunes animateurs soient très dépourvus de "culture musicale". Prendre appui sur des bases pour faire que la musique pratiquée ou écoutée s'intègre dans une culture et l'enrichisse progressivement devient presque aussi difficile que chez les enfants. On ne peut prendre le risque de présenter la musique "de façon culturelle et intellectuelle, c'est-à-dire qu'en fait elle bloque les gens" (1).

Cette difficulté à intégrer les pratiques comme les spectacles musicaux dans une culture est peut être aussi une des raisons profondes de l'absence d'articulation avec l'école de musique. La volonté de rénovation de cette Ecole n'est sans doute pas encore suffisamment perceptible et elle demeure dans l'esprit des animateurs, en partie inabordable. Le discours de son directeur qui pose en principe la nécessité d'une compétence musicale renvoie bien à cette perception un peu craintive qu'en ont les animateurs et qui rend difficile une demande d'aide. Ainsi, même pour une formation "technique" on préfère s'organiser avec les plus compétents des animateurs que de faire appel à ce lieu où la musique s'apprend pour elle-même et non pour faire vivre des moments heureux à des enfants.

L'introduction des C.L.S.H. dans la vie culturelle de la ville

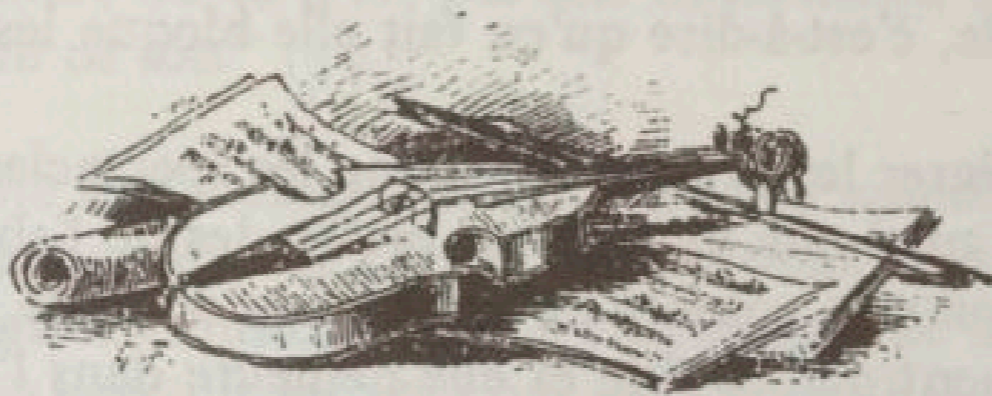
Nous terminerons sur ce point car c'est l'aspect qui nous a paru le plus intéressant et le point le plus positif de ce projet. Les activités musicales se sont incontestablement développées dans les centres, le nombre d'animateurs susceptibles d'en programmer a augmenté, des habitudes et des traditions se sont constituées... Ceci enrichit de toute évidence les centres. On ne peut que s'en féliciter. C'est pourquoi nous préférons insister sur le renversement de la formule et conclure que ce projet aura eu surtout le mérite d'inclure les C.L.S.H. dans le développement musical et culturel de la ville et du département.

Faire sortir les C.L.S.H. du ghetto où risque toujours de les enfermer leur vocation

(1) voir notre page précédente.

sociale, représente un objectif qui n'était pas formulé comme tel au départ mais qui constitue cependant l'acquis peut-être le plus intéressant. Il est en effet devenu presque banal, que des institutions à vocation culturelle s'adressent à l'école et cherchent à y effectuer une pénétration par le biais des animations et des spectacles. Il est moins fréquent qu'elles s'adressent aux Centres de Loisirs dont l'existence est souvent méconnue. L'enfant y est pourtant en temps de loisir et les formes artistiques de la culture n'entrent pas alors en compétition avec les nécessités des apprentissages scolaires.

Chantal GUERIN
Chargée de recherche au D.E.R.D.



LES INDUSTRIES CULTURELLES AUX ENFANTS :

“Que vous êtes jolis,
Que vous me semblez beaux, ...” (1)

Cela ne paraît faire de doute pour personne : les enfants seraient devenus (d'importants) consommateurs de produits culturels. Educateurs, psychologues, parents ou analystes des phénomènes de consommation sont généralement d'accord sur ce point : tous constatent, et regrettent, que les enfants soient désormais des cibles commerciales, qui ne sont plus tenues pour négligeables par les producteurs de marchandises culturelles ou, en tout cas, réservées à quelques firmes spécialisées. A la recherche de nouveaux marchés, c'est-à-dire de nouvelles occasions et de nouveaux lieux de valorisation, le capital aurait trouvé avec les enfants des débouchés encore peu explorés et pour lui riches de possibilités.

Mais il ne suffit pas de relever cette tendance pour apprécier et analyser le développement des “marchés de l'enfance”. Il est vrai que certaines stratégies commerciales ne laissent d'inquiéter : c'est tout particulièrement le cas des pratiques multi-média, déjà largement expérimentées aux Etats-Unis ou au Japon, et où l'écoute d'une série télévisée devient une incitation puissante à l'achat d'un livre, d'un disque ou d'un jeu. Mais pour autant doit-on déjà annoncer l'ère de l'enfant-consommateur?

OU REPERER LA CONSOMMATION ENFANTINE?

Constatons tout d'abord que les indices de cet avènement sont rares, très incomplets ou peu fiables. Tout se passe comme si les statistiques culturelles, qu'elles émanent des services officiels ou des groupements de producteurs, concernaient de façon prioritaire les adultes, secondairement les jeunes et les adolescents, et accessoirement les enfants ou pré-adolescents. Et, il semble bien qu'il en soit de même pour les études de marché : celles d'entre elles qui sont accessibles sont loin de privi-

(1) Traiter du développement des marchandises culturelles destinées aux enfants, ne doit pas amener à une analyse séparée : l'ensemble des caractéristiques générales des industries culturelles y sont également observables, sous des modalités parfois spécifiques. Cet article porte plus particulièrement sur les modalités spécifiques; il ne saurait être distingué de l'étude d'ensemble (cf. A. HUET, J. ION, A. LEFEBVRE, B. MIEGE et R. PERON “Capitalisme et industries culturelles”, Presses Universitaires de Grenoble, 1978, 200 p.).

Par ailleurs, une partie des données statistiques utilisées nous a été communiquée par Chantal LACROIX du Service des Etudes et de la Recherche du Ministère de la Culture et de la Communication. Nous lui adressons nos plus vifs remerciements.

légier les 7-13 ans. Et cette observation vaut aussi bien pour les comportements d'achat que pour ce que l'on appelle improprement les "pratiques culturelles", c'est-à-dire les fréquentations ou les participations aux activités culturelles. Alors que l'on dispose de plusieurs enquêtes ou études sur les pratiques culturelles des plus de 15 ans (cf. notamment l'enquête réalisée en 1974 par la société ARCMC et le Service des études et de la recherche du Secrétariat d'Etat à la Culture), on ne trouve rien d'équivalent qui concerne spécifiquement les pratiques enfantines, à une exception importante près : nombreuses sont les études ou les données statistiques qui portent sur les usages de la télévision par les enfants (1). Même s'il s'agit d'un phénomène d'une grande importance sociologique, on conviendra que les usages de la télévision ne recouvrent pas l'ensemble des pratiques culturelles des enfants; et surtout qu'ils ne peuvent être assimilés à des phénomènes consommatoires. En effet, à moins d'entretenir les confusions soigneusement et systématiquement entretenues par des penseurs contemporains, aussi bien sociologues, que sémiologues ou analystes, on ne peut placer sur le même plan, acte d'achat (c'est-à-dire une consommation monétaire), pratique sociale, consommation de signes ou consommation symbolique : une chose est d'observer des rapports entre ces différentes "consommations" (comment pourrait-il en être autrement dans une société marchande?), autre chose est de ne pas les différencier, ce qui revient à accorder une signification identique ou voisine à l'achat par (et pour) les enfants de livres ou de disques, l'assistance à un spectacle théâtral, la pratique de telle ou telle activité ludique ou artistique, et l'usage de la télévision.

Ces glissements sémantiques ne sont pas propres au domaine de l'enfance ; mais ils sont fréquemment repris par ceux qui travaillent avec/pour les enfants. Aussi n'est-il pas inutile de préciser que la consommation consiste avant tout en une dépense monétaire, en un achat d'un produit marchand. Bien entendu, la consommation marchande influe sur l'ensemble des pratiques culturelles, elle tend à modeler l'ensemble des comportements au point que ceux-ci apparaissent souvent comme des actes consommatoires ; pour autant on ne saurait (comme nous y invitent les idéologues d'un service public placé en dehors de la lutte des classes) analyser de façon séparée le secteur marchand et le hors-marché, l'achat d'un album de la fréquentation d'une bibliothèque de lecture publique. Mais il n'y a aucun avantage à entretenir les confusions. Et si les consommations enfantines apparaissent si importantes à certains, peut-être n'est-ce après tout que la conséquence de cette confusion ?

En tout cas, il n'est pas indifférent de remarquer que les données statistiques relatives aux consommations culturelles des enfants sont rares. Le plus souvent, l'émergence de nouveaux marchés s'accompagne en effet... d'un important effort statistique. Toutefois, ne tirons pas d'hâtives conclusions : cette "sous-statistification" est peut-être l'indice, non de la faiblesse des marchés en question, mais de leur spécificité.

(1) Nombreux sont les ouvrages consacrés à cette question : depuis ceux désormais classiques, de HIMMELWEIT M. et OPPENHEIM V.P. "Television and the child" (Oxford University press, 1958) ou SCHRAMM W. et al. "Television in the lives of the children" (Stanford University Press, 1961) jusqu'aux plus récents de WYNN M. (traduit sous le titre de "La drogue TV") et de CHALVON M., CORSET P. et SOUCHON M. *L'enfant devant la télévision* (éd. Casterman, Coll. Orientations, 1980).

NE PAS VOIR QUE DES ASPECTS SPECIFIQUES

En quoi la consommation culturelle des enfants présente-t-elle des traits spécifiques?

Pour répondre à cette question, il convient préalablement d'opérer une distinction entre plusieurs types de consommation :

1. les achats sont effectués directement par les enfants : journaux, revues, vignettes à thèmes (véritable racket, régulier et "en douceur" des tirelires), constituent l'essentiel de ce type de dépenses, fortement dépendant de "l'argent de poche", donc des revenus et des pratiques familiales. Il semble que ces achats soient le fait de tous les enfants, y compris ceux des classes populaires;

2. les achats destinés aux enfants sont effectués par des adultes, parents ou amis : ils concernent surtout livres, disques, cinéma, jeux et matériels (lecteurs de cassettes, etc.) qui connaissent une progression certaine. Et c'est vraisemblablement à ce type de dépenses qu'on se réfère lorsqu'on annonce l'avènement d'une "ère de l'enfant-consommateur". Précisons qu'elles ne supposent pas une autonomie des enfants dans l'acte d'achat lui-même, mais seulement un usage individualisé/individualisant des objets culturels ;

3. les achats sont effectués dans le cadre de l'unité familiale, mais les enfants en sont les principaux utilisateurs : c'est tout particulièrement le cas de l'achat de dictionnaires ou d'ouvrages de référence, mais aussi de visites de musées ou de la fréquentation de spectacles théâtraux classiques ;

4. mais le plus souvent, il est impossible — et spécieux — de dissocier la consommation des enfants de celle de l'unité familiale : l'achat d'un récepteur TV couleur ou d'un appareil photo Polaroid, les sorties, la fréquentation des films "à grand spectacle", voire la majeure partie des disques possédés, sont autant de consommations dont le destinataire ne saurait être individualisé. Les publicitaires le savent bien, eux qui se servent parfois des enfants comme introducteurs de modes nouvelles, comme agents actifs dans le processus qui va concourir à l'achat de produits nouveaux.

Il serait illusoire de vouloir affecter à chacun des quatre types, une liste de produits : ainsi, certains enfants disposent-ils de suffisamment d'argent de poche pour pouvoir s'acheter des disques, alors que pour d'autres, les disques ne peuvent provenir que de cadeaux.

Cet exemple amène d'ailleurs à une autre constatation, d'une importance capitale : si l'on observe une croissance de l'achat de marchandises culturelles destinées aux enfants (produits de type 2), le phénomène touche très inégalement les enfants ; on ne peut guère parler de "marchés de l'enfance", car en ce domaine, comme en d'autres, l'accès aux biens et pratiques culturelles est socialement différencié ; on peut émettre l'hypothèse que l'on assiste à un élargissement des consommations culturelles en direction des enfants de la petite bourgeoisie, mais que cet élargissement atteint peu les enfants des classes populaires. Cette hypothèse devrait être vérifiée à l'aide de données statistiques adéquates, et d'observations empiriques ;

mais les données actuellement disponibles nous semblent lui apporter un début de confirmation.

Cette caractéristique suffirait à expliquer pourquoi il est difficile d'isoler les consommations culturelles des enfants. Les difficultés statistiques mentionnées ci-dessus dissimulent en réalité des déterminations socio-économiques : isoler les achats de/ pour les enfants revient en effet à postuler qu'ils disposent d'une relative autonomie économique et socio-culturelle ; or, pour la majorité des enfants cette autonomie n'existe pas et leurs consommations culturelles ne se différencient pas de celles de l'unité familiale. En ce sens, les statisticiens sont parfaitement fondés à ne prendre en compte que le "foyer" et à délaissier les consommations individualisées des enfants ; s'ils procédaient autrement, ils ne feraient que reproduire les modèles de comportements des enfants socialement et culturellement favorisés, imposant à la majorité des enfants un cadre statistique ne correspondant pas à leurs pratiques sociales.

L'EVOLUTION DE LA CONSOMMATION DES PRINCIPAUX PRODUITS

Les considérations précédentes nous guideront dans l'analyse de l'évolution de la consommation des principaux produits ; mais l'insuffisance des sources documentaires est actuellement un obstacle incontournable : une certaine prudence s'impose dans l'énoncé des conclusions.

La presse pour enfants

En ce domaine, on peut se référer à des études d'ensemble : cette branche est ancienne, relativement structurée, et une partie des titres est soumise au contrôle de l'O.J.D.*

Deux études récentes permettent de dégager les principales tendances. L'une a été publiée dans le n° 1.139 du 25 juin 1979 de l'Echo de la Presse et de la Publicité (pp. 21-40), l'autre réalisée par Eudes de La Poterie, est reproduite dans le n° 130 de septembre-octobre 1978 de Presse-Actualité (pp. 42-51).

Il apparaît que la presse pour enfants, guère dissociée de la presse de jeunes ou de la presse destinée aux petits enfants, a pris son essor vers 1956 et qu'elle a subi de profondes transformations dans les vingt dernières années.

La concentration s'y est accrue : 9 éditeurs se partageaient en 1967 près de 67 % du marché, Edi-Monde (Walt Disney) en représentant à lui seul 12,80 %. Si quelques maisons prestigieuses ont abandonné la partie (Dargaud, Del Duca et Montsouris), les grandes maisons traditionnelles gardent une partie de leurs positions : Aredit, Aventures et Voyages, Vaillant, Bayard-Presses, Fleurus et Edimonde ; mais elles ont dû affronter la concurrence agressive, surtout dans la presse pour adolescents, de nouveaux venus : Daniel Filipacchi, Carrère, Cl. François, Téléjunior, etc. Il est important de noter que ces nouveaux venus ne limitent pas leurs ambitions à

O.J.D. : Office de Justification de la Diffusion.

l'édition de magazines : ils se placent résolument dans une perspective "multi-media" : au sein même des groupes en question ou par le moyen de relations privilégiées avec l'édition de disques, la télévision, la radio, le cinéma ou la production de jouets.

On sait que la diffusion de la presse enfantine est mal connue, et qu'une partie des invendus est recyclée sous forme d'albums. Les tirages, par contre, sont connus avec une suffisante précision. La progression du tirage global a été assez forte de 1956 à 1974, mais par la suite des signes de stagnation sinon de crise sont apparus : surtout pour les fascicules de bandes dessinées et les magazines pour adolescents ; par contre la presse pour les 8-14 ans se maintient, celle destinée aux petits augmente. E. de La Poterie constate : "en fait nous sommes revenus au tirage global annuel de 1964, avec 25 % de titres en plus" (soit un peu moins de 300 millions d'exemplaires).

Depuis 1956, le nombre de titres a considérablement augmenté mais cette évolution concerne surtout les petits, la presse pour adolescents ou les bandes dessinées, ces deux derniers secteurs connaissant une régression au cours des dernières années ; et il est vraisemblable que la restructuration en cours est loin d'être terminée.

S'il y a davantage de journaux que vingt ans auparavant, la périodicité elle-même a changé : pour les 8-14 ans, le nombre d'hebdomadaires est passé de 18 à 9, alors que les mensuels ont augmenté : de 2 à 13. Cette périodicité est moins "contraignante" économiquement pour l'acheteur ; mais il faut également voir dans cette évolution une stratégie de diversification des produits, d'élargissement de la gamme de titres offerts, car ce sont en général les éditeurs d'hebdomadaires qui lancent des mensuels.

Malgré une régression récente, il faut accorder toute son attention au phénomène de la bande dessinée :

si dans l'ensemble que constitue la presse enfantine, on ne tient pas compte des magazines (où les éditeurs français traditionnels maintiennent leurs positions), on observe que 86,6 % des exemplaires diffusés provenaient en 1979 d'éditeurs situés en dehors du territoire national, et en particulier d'éditeurs américains (76 %).

Des maisons comme Aredit, Aventures et Voyages, Sagedition, Lug, Imperia, Jean Chapelle, se sont fait les spécialistes de la diffusion du fonds américain de bandes dessinées ; Walt Disney par l'intermédiaire d'Edimonde occupe 17 % du marché français de la bande dessinée ; et il convient aussi d'ajouter Tintin et Spirou (groupes belges), Maya l'Abeille (Suisse) et depuis peu l'arrivée de Goldorak, en provenance du Japon et édité par Téléguide (le tirage du bimensuel est estimé à 240.000 ex.).

Au total les éditeurs français se partagent... 13,4 % du marché français de la bande dessinée pour jeunes : Dargaud, Casterman, Glénat, Audie, Humanoïdes Associés, et surtout et surtout Vaillant dont le PIF gadget a connu une progression spectaculaire depuis 1976. Mais le groupe est loin de disposer d'une gamme de titres aussi étendue que celle de ses concurrents étrangers :

Journal de Mickey (hebdo) 428.205 (diffusion O.J.D. 1979)	Pif-Gadget (hebdo) 439.432 (diffusion O.J.D. 1979)
Picsou Magazine (mensuel) 367.688 (O.J.D. 1979)	Pif Poche (mensuel) 200.000 (tirage déclaré)
Castors Juniors (mensuel) 231.120 (O.J.D. 1979)	Pifou Poche (mensuel) 110.000 (tirage déclaré)
et aussi Mickey Poche Mickey Parade Almanach de Mickey Super Picsou géant Super Mickey géant	1.480.000 (diffusion non O.J.D.)

(source, E.P.P., op. cité, p. 23)

Ainsi, la presse enfantine, et tout particulièrement la bande dessinée, est-elle une branche très largement dominée par l'édition américaine, ou européenne. C'est à coup sûr au sein des industries culturelles la branche où le taux de pénétration du capital monopoliste U.S. est le plus élevé. On a coutume de se lamenter sur la situation du cinéma ou sur celle de l'édition phonographique : mais dans ces branches, la résistance ou le maintien du capital national y sont autrement plus..... effectifs.

Cet aspect doit être souligné avec force, car il ne semble pas que la presse pour enfants en ait terminé avec sa phase de concentration et de rationalisation des méthodes de production et de commercialisation. Bien au contraire. Les dépenses publicitaires ne représentaient en 1978 que 1 % des dépenses réalisées dans l'ensemble de la presse magazine. Jusqu'à une période récente, rares étaient les titres qui acceptaient de la publicité ou se prêtaient au contrôle de l'O.J.D. ; les publicitaires n'avaient guère confiance. Mais la situation est en train de changer rapidement : et comme les enfants sont considérés par les publicitaires comme de bons prescripteurs, l'espace publicitaire ne concerne pas seulement des produits comme les jeux et les jouets : les boissons, l'alimentation, la photo, l'habillement et même la construction automobile commencent à occuper des pages de la presse pour enfants.

La restructuration de celle-ci est en cours ; elle est à peine amorcée ; et le succès rapide de Goldorak en 1978 laisse entrevoir ce que seront bientôt les stratégies éditoriales : leur orientation sera résolument multi-media.

Les livres pour enfants

Si l'on consulte les données statistiques portant sur l'édition de livres et publiées par le Syndicat National de l'Édition (dernière année disponible : 1978), on serait tenté de considérer que l'édition de livres pour enfants ne constitue qu'une activité très secondaire de la branche : en 1978, le chiffre d'affaires hors taxes concernant les livres pour la jeunesse s'élevait à 455,6 millions de francs, ce qui représentait seulement 9,4 % du chiffre d'affaires de l'ensemble de l'édition.

Cependant, on ne saurait limiter la consommation des enfants aux livres de cette catégorie ; il convient d'y ajouter pour partie les livres scolaires (11,9 % du chiffre

d'affaires global), même si les adolescents sont les principaux acheteurs ; et surtout, pour une part non appréciable, certains achats familiaux concernent directement les enfants : les encyclopédies et les dictionnaires (soit... 20,9 % du chiffre d'affaires global), la littérature (la moitié des romans édités en 1978 étaient constitués de rééditions), etc.

En plus, il n'est pas sûr que le chiffre d'affaires soit ici un critère pertinent ou suffisant ; le prix moyen des livres pour enfants étant évidemment inférieur à celui de toutes les autres catégories de livres, il convient de s'intéresser également au nombre d'exemplaires édités : et en 1978, les livres pour la jeunesse représentaient 20,5 % des nouveautés et 21,5 % des réimpressions.

Assurément, l'édition pour enfants n'est pas une activité marginale. Mais ne s'agit-il pas d'une activité en crise, dans la mesure où les adolescents et les enfants ne lisent guère, ou même ne savent plus lire ? Les enseignants ou les bibliothécaires constatent cet éloignement à l'égard du livre et plus encore à l'égard de la littérature. "La crise de la lecture, écrit Bernadette Brécourt, se marque, qui plus est, par le choix de nouveaux objets, où l'image tend de plus en plus à supplanter le texte. Aux romans, aux essais, les jeunes préféreront les magazines illustrés, les bandes dessinées et, s'ils appartiennent aux milieux défavorisés, les photoromans. Jamais le culte de l'image n'a réuni autant d'adeptes : tandis que les enfants réclament des dessins animés, des spots publicitaires, les adolescents collectionnent les affiches et les posters" (in "Le Bulletin du livre", 5 avril 1979, pp. 84-88). Et les constats que font les éducateurs, ne sont pas exempts de nostalgie : "Le livre n'est plus, hors de l'école, l'instrument privilégié de l'acquisition d'un savoir, la lecture n'est plus l'occasion d'une exploration véritable". (B. Brécourt, op. cité, p. 85). Et les raisons les plus couramment invoquées sont : le poids des conditionnements sociaux (comme si autrefois la lecture n'était pas déjà l'apanage des "héritiers"), l'accaparement du temps de l'enfant par la télévision et les autres media audiovisuels, la toute-puissance de l'image, etc.

Ces arguments renvoient évidemment à la question du statut de l'écrit au sein des moyens d'expression et de communication, question qui mériterait à elle seule une réflexion approfondie. Mais, en première analyse, il nous semble erroné de conclure à une "crise de la lecture". Crise d'une "certaine lecture" sans doute, celle qui est directement liée à certains instruments privilégiés de la culture dominante de la période antérieure, comme le roman ou le livre d'histoire ; mais pourquoi confondre le phénomène — en l'occurrence la lecture — avec ses composants ? Sinon, comment expliquer le développement rapide et le succès (malgré l'insuffisance des moyens) des bibliothèques de lecture publique ? Et surtout, comment expliquer les tendances les plus récentes de l'édition pour enfants ?

Sous le titre "le triomphe du poche jeunesse", la revue Livres-hebdo (n° 11 du 18 mars 1980, pp. 82-89), livre les résultats d'une enquête qu'elle vient de réaliser : "Avec l'explosion du poche-jeunesse en France, le marché du livre pour les jeunes s'élargit et se renouvelle. Une dizaine d'éditeurs développent ou créent de nouvelles collections, bon marché et de grande qualité, qui (sic) marqueront ce printemps 1980".

Jeunesse-Poche aux Editions de l'Amitié avait été un précurseur. Mais depuis les initiatives se sont multipliées : Folio-Junior chez Gallimard, avec 130 titres en trois ans, dont une dizaine dépassent 100.000 exemplaires, et que vient compléter Folio-Benjamin ; Renard-Poche à l'École des loisirs compte près de 100 titres, surtout pour les 6-8 ans ; Castor-Poche et l'Ami-de-Poche chez Casterman ; Bias-Poche, Aux quatre coins du temps chez Bordas, Arc en Poche chez Nathan, et maintenant Livre de poche Jeunesse chez Hachette (45.000 exemplaires pour chaque titre et une vaste promotion publicitaire).

Le Monde de l'Éducation de son côté (mars 1978, n° 37, pp. 8-36) signale l'existence de nouveaux "marginaux de l'édition" : "Leurs publications ont parfois l'allure d'un simple tract. Leur existence est éphémère. Les distributeurs les ignorent et les écrasent. Et pourtant ils prolifèrent. Ce sont les marginaux de l'édition pour enfants qui, difficilement, tentent de faire des livres différents, et qui, souvent, y réussissent."

Tous ces événements récents ne révèlent pas l'existence d'une crise. Bien au contraire, ils s'accompagnent d'une emprise croissante du grand capital éditorial : aujourd'hui les auteurs se plaignent du dirigisme de l'éditeur (pour certains, la liberté de création est désormais menacée : "Aujourd'hui, l'éditeur domine, exige et dirige" (in Les Nouvelles Littéraires, 6-12-1979) ; et les petits éditeurs essaient d'échapper aux grands diffuseurs (souscriptions, création de réseaux propres).

Une interrogation cependant demeure : qui sont les enfants-lecteurs ? Quels sont les principaux consommateurs ? Par qui sont constituées les cibles des nouvelles collections ?

Il est vraisemblable que les déterminations sociales et culturelles sont ici aussi décisives. Mais pour l'instant, les données statistiques sont trop disparates pour en apporter la preuve.

Le cinéma pour enfants

Ce que l'on entend par cinéma pour enfants est en réalité relativement imprécis et fort variable dans le temps. S'agit-il de films spécialement réalisés pour les enfants ? S'agit-il de films "convenant" aux enfants, excluant ainsi ceux que la Commission de Contrôle des films interdit aux moins de 13 ans ? S'agit-il de films considérés comme éducatifs ? Ces interrogations montrent qu'il est impossible d'apporter une réponse simple à cette question. Les spécialistes eux-mêmes en conviennent : "C'est dire que la notion de cinéma pour enfants est difficile à cerner, peu scientifique, et qu'elle varie d'un groupe ou d'un individu à l'autre..." (in Ciné-Jeunes, n° 99, 3^e trimestre 1979, p. 21). Nous ajouterons que les frontières entre films pour enfants et films pour adultes, non seulement sont fluctuantes, mais qu'elles ont tendance à s'estomper : de plus en plus nombreux sont les enfants qui fréquentent les films "tous publics", en famille mais aussi sans être accompagnés. Tous ces éléments font que les enfants sont les grands absents des statistiques de fréquentation du cinéma, par ailleurs fort complètes.

Pourtant des films sont réalisés à l'intention des enfants de 13 ans et moins :

ainsi, de 1973 à 1977, 87 films de long métrage ont été présentés à la sélection du Comité des Films pour l'Enfance et la Jeunesse. Comparativement à la production de longs métrages, c'est fort peu ; mais, en fait, ce chiffre traduit la faiblesse de la production nationale : rares sont les films réalisés en France, la plupart sont importés des Etats-Unis (les productions de Walt Disney ont représenté en 1978 15 % des entrées des salles de cinéma françaises, ce qui est considérable), ou des pays de l'Est (pour les films d'animation de court et moyen métrage). Et chaque année, parmi les dix réalisations qui attirent le plus de spectateurs, on trouve en moyenne au moins 4 films destinés aux enfants, et quelques autres auxquels une proportion non négligeable ont assisté : ne sont-ils pas l'une des cibles visées par les producteurs de films comme "La fièvre du samedi soir" ?

En tout cas, les enfants sont plus dépendants que les adultes des productions américaines. Et Michèle et Armand Mattelart ont raison de constater que Mickey et ses compagnons restent des figures universelles, même s'ils doivent se plier désormais à certaines adaptations nationales (in "Multinationales et systèmes de communication", Anthropos, 1976, pp. 288-289).

Les disques pour enfants

Les éducateurs et certains parents se plaignent souvent du manque d'imagination et d'initiative des éditeurs de collections enfantines ; et il est vrai que celles-ci ne représentant qu'une part réduite d'une branche encore florissante malgré quelques difficultés présentes (1) : 100 millions de francs de chiffres d'affaires T.T.C., soit de 4,5 à 5 % de ventes annuelles de disques.

Le disque pour enfants est donc loin d'occuper la place d'une autre marchandise avec laquelle il est à la fois en situation de concurrence et de complémentarité : le livre pour enfants. Alors que l'ensemble de l'industrie discographique a réussi en moins de 25 ans une percée impressionnante et que son chiffre d'affaires global se rapproche chaque année un peu plus de sa glorieuse aînée, l'édition de livres, tout se passe comme si les firmes discographiques négligeaient les enfants.

Serait-ce en raison d'une distribution qui ne se serait pas adaptée aux exigences de la rentabilité ? Ce n'est même pas le cas, d'après les rédacteurs de la revue "Libre-Service Actualités", puisque les grandes surfaces "sans aucun effort particulier et sans le savoir assurent près de 30 % des ventes", les disquaires de 47 à 50 % des ventes, et les comités d'entreprise (très actifs en ce domaine) de 11 à 12 % (in "Libre-Service Actualités" n° 731, 26 octobre 1979, pp. 80-85). Serait-ce que l'irrégularité des ventes, ou son caractère saisonnier, en immobilisant équipements et capitaux, décourageraient les projets ambitieux ? Sans doute, la vente reste-t-elle saisonnière (65 % des achats sont effectués d'octobre à décembre), mais "elle tend à se régulariser" (op. cité, p. 85).

En réalité, le disque, industrie culturelle encore récente, présentant toutes les caractéristiques de la concentration monopoliste organisée (partiellement) à l'échelle

(1) Haro contre le piratage, entonne actuellement le chœur des éditeurs de disques !

internationale, n'a pas à faire face aux mêmes contraintes que ses devancières : le livre, la presse et le cinéma, pour des raisons à la fois socio-culturelles et commerciales (nécessité de bien "cibler" les publics), sont dans l'obligation de maintenir ou de développer les productions spécifiquement enfantines. L'édition phonographique n'est guère poussée à le faire, et c'est pourquoi les collections enfantines conservent un caractère marginal. Et il faut incriminer moins la sclérose ou l'absence d'imagination des éditeurs, que des raisons structurelles : jusqu'à présent l'industrie du disque a su se renouveler suffisamment pour éviter les crises et maintenir des taux de croissance très appréciables. Lorsque le moment sera venu — et il semble qu'il approche — les plus importants éditeurs accentueront la spécification de leurs publics : ils sauront alors "faire preuve d'imagination", au besoin en reprenant les idées ou même les collections des petits éditeurs spécialisés ou de réalisateurs indépendants.

Mais jusqu'à présent, tel n'était pas leur intérêt : quand on sait que les enfants sont les principaux acheteurs des grands succès de variétés, on comprend qu'ils soient restés sur une position d'attente. Anne Sylvestre ou Steve Waring ne sont pas prêts de concurrencer Sheila ou Travolta, et même les classiques de Walt Disney. Mais assurément, on s'oriente peu à peu vers une diversification de la production enfantine.

Les jeux et les jouets, et les matériels

Objets par tradition destinés aux enfants, les jouets gardent-ils, devant la concurrence des nouvelles marchandises culturelles, quelque importance économique ?

On a, semble-t-il, trop tendance à oublier leur existence : en 1973, 14.665 personnes étaient employées dans la branche, à comparer aux 4.507 employés dans l'édition phonographique ; et au cours de la même année les ventes (hors taxes) se sont élevées à 1,140 milliard de francs [cf. INSEE, "Annuaire statistique de la France" 1978, pp. 437-439].

L'industrie du jouet, peu concentrée et subissant la concurrence internationale, se maintient donc. Pourtant les jouets ne sont plus les seuls objets ou matériels possédés par les enfants.

Si l'on en croit l'étude "jeunes" effectuée en 1977 par l'agence publicitaire américaine Mac Cann Erickson (citée par la revue "Stratégies", n° 143, 27 juin - 10 juillet 1979, pp. 75-82), les matériels possédés par les 10-14 ans se répartissaient ainsi : en France 37 % des 10-14 ans posséderaient un tourne-disques, 18 % un lecteur de cassettes, 46 % une radio personnelle et 52 % un appareil photo. Ces équipements dont le taux est considéré comme élevé par les auteurs de l'étude, proviennent pour l'essentiel de cadeaux. Parmi les dépenses les plus souvent effectuées directement par la même catégorie d'âge, sont cités dans l'ordre : 1) Bonbons. Glaces. 2) Livres, magazines, bandes dessinées. 3) Affaires de classe. 4) Cinéma. 5) Disques, etc. Enfin, les 10-14 ans, qui sont pourtant plus assidus devant la télévision que les jeunes de 15 à 25 ans, sont 13 % à aller au cinéma "plusieurs fois par mois", ce qui correspond à un taux de fréquentation très élevé : à l'opposé seuls, 22 % déclarent ne pas fréquenter le cinéma.

Que dorénavant des matériels ou des équipements perfectionnés complètent et concurrencent les jouets, ne doit pas amener à une fausse opposition : les premiers ne sont pas signes de modernité et les seconds symboles du passé.

Pierre Bourdieu (in "La Distinction", Editions de Minuit, 1979, p. 247), constatant que l'industrie du jouet fait coexister des établissements différents par leur âge, leur volume et surtout par la part faite à l'investissement culturel, remarque justement que la concurrence entre eux (nous ajouterons ainsi qu'avec les fabricants de matériels) "est en quelque sorte arbitrée par les différentes catégories de clients..."; en raison "de la fonction que les différentes classes confèrent consciemment ou inconsciemment aux jouets (et aux matériels) en fonction de leurs schèmes propres de perception et d'appréciation et, plus précisément, en fonction de leurs stratégies éducatives, elles-mêmes partie intégrante de leur système de stratégies de reproduction..." Ainsi "les producteurs de jouets culturels qui ont un intérêt vital à ôter au marché du jouet le caractère saisonnier qu'il doit à son association avec les fêtes rituelles, peuvent compter sur le prosélytisme de tous ceux qui sont portés à croire et à faire croire dans l'efficacité pédagogique — en toute rigueur indémontrable — des jouets et du jeu..." Cela revient à observer que la définition de l'enfance et de ses besoins par les éducateurs, ne saurait être dissociée de la constitution des marchés de l'enfance : intentionnellement ou pas, cette opération concourt à forger la demande, processus dont nous avons montré par ailleurs qu'il revêtait un caractère décisif dans les industries culturelles (in "Capitalisme et industries culturelles", op. cité).

Et cette remarque nous fournit également l'occasion de rappeler que la pénétration du capital (monopoliste) dans la branche ne s'accompagne pas nécessairement de la disparition des établissements de petite taille : certains se maintiennent, d'autres même, apparaissent et se développent, profitant de "créneaux" spécifiques.

Patrice Flichy en cite un exemple éclairant à propos des jeux vidéo (in "Les industries de l'imaginaire", Presses Universitaires de Grenoble, 1980, pp. 130-131). Après avoir signalé que le taux de croissance de ce marché est extrêmement rapide et qu'en France les 2/3 des appareils sont importés, il note : "le principal constructeur (français) est une petite société "occitane d'électronique"... Cette entreprise a adopté la stratégie du petit capital national dans l'électronique audiovisuelle : créer des produits dans des créneaux spécifiques, tout en restant dans la dépendance technologique du capital international..." Mais avec cet exemple, on perçoit aussi combien avec les nouveaux matériels électroniques on est loin de la fabrication artisanale du jouet : les différences technologiques et économiques ne peuvent pas rester sans effet sur les pratiques sociales.

*

* *

Au-delà des différences observables d'une marchandise à l'autre, on peut retenir un certain nombre de caractéristiques communes :

— la concentration monopoliste des industries concernées est, en général, forte ; mais tout laisse à penser que des restructurations importantes vont être opérées,

amenant la disparition de quelques firmes connues (tout particulièrement dans le livre),

- dans certaines branches éditoriales (magazines, bandes dessinées, cinéma), l'internationalisation, ou plus exactement la domination du capital américain y sont déjà très poussées. Le « taux de pénétration » des produits d'origine américaine est déjà supérieur, et depuis longtemps, à celui concernant les produits destinés aux adultes,
- on n'assiste pas encore, contrairement à ce que pensent certains éducateurs, à une « marchandisation » généralisée des pratiques culturelles des enfants. En tout cas, tous les enfants ne sont pas également atteints par ce phénomène. Ce qui caractérise la période présente, c'est principalement l'élargissement des consommations culturelles marchandes des enfants originaires de la bourgeoisie et de la petite bourgeoisie. Mais on ne saurait (encore ?) parler de déferlement pour qualifier l'évolution récente.

Mais, en définitive, on doit se demander si l'essentiel pour le capital réside dans le développement d'industries destinées spécifiquement aux enfants : certaines réussites ne doivent pas faire oublier les difficultés rencontrées, et notamment en ce qui concerne les appareils, l'obligation de concevoir des produits particuliers, donc de nouvelles chaînes de fabrication.

Pour les industriels, l'objectif premier n'est-il pas de faire acheter aux (pour les) enfants des produits « tous publics » ? Les enfants seraient toujours considérés comme des clients particuliers, requérant des stratégies commerciales distinctes mais à qui l'on destine les mêmes marchandises, ou sensiblement, que celles conçues pour les adultes.

Ce qui différencierait, ce serait moins le produit lui-même, que la campagne de promotion.

Bernard MIEGE

Groupe de recherches socio-économiques
sur la communication

GRESEC - GRENOBLE III

ANNEXE DOCUMENTAIRE

Nous proposons ci-dessous :

– Deux textes officiels

Le texte de la circulaire relative à la création des PACTES ou Projets d'Activités Educatives et Culturelles ayant remplacé les activités relevant du "10 % pédagogique" dans les établissements d'enseignement secondaire.

Un bilan des actions entreprises au cœur de l'année scolaire 79-80 dans le cadre des PACTES sera élaboré par la Mission d'Action Culturelle. A cet effet, une circulaire a été adressée aux recteurs, inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux et chefs d'établissements afin que soit élaboré par les recteurs un document de synthèse rassemblant les différents comptes rendus. (Circulaire n° 80232 du 5 juin 1980 parue au BO n° 33, 20-9-79).

Le texte de la circulaire relative au développement de la collaboration entre l'école et le musée.

– Une bibliographie.

– La liste des Centres Dramatiques Nationaux pour l'enfance et la jeunesse.

LES TEXTES

1° Activités éducatives et culturelles relevant de l'autonomie pédagogique des établissements d'enseignement du second degré. (Extraits de la Circulaire n° 79-289 du 11 septembre 1979)

Depuis plusieurs années, nombre de collèges et de lycées ont recherché par des moyens variés (activités dirigées, "10 % pédagogique", animation culturelle et scientifique, éducation des élèves en matière d'environnement, échanges scolaires internationaux dans le cadre d'appariements d'établissements...), les voies d'une ouverture positive de l'école respectant les objectifs généraux et les principes de toute action éducative.

La présente circulaire a pour objet de préciser comment ces activités peuvent prendre place et se développer au sein de l'organisation pédagogique née de la réforme du système éducatif, et de proposer un cadre qui en assure la cohérence sous la forme de *projets d'activités éducatives et culturelles*.

I. Intégration du 10 % dans le dispositif de la réforme

1. Le nouveau contexte

1.1. L'article 11 du décret n° 76-1303 du 28 décembre 1976 relatif à l'organisation de la formation et de l'orientation dans les collèges et l'article 7 du décret n° 76-1304 du 28 décembre 1976 relatif à l'organisation des formations dans les lycées définissent le champ d'application de l'autonomie dont disposent les établissements scolaires de second degré dans le domaine pédagogique.

Les domaines de cette autonomie qui vise à "adapter l'action éducative compte tenu des caractéristiques et de l'environnement de l'établissement", comprennent notamment le choix des sujets d'étude spécifiques à l'établissement, en particulier pour compléter ceux qui figurent aux programmes nationaux, et les activités facultatives qui concourent à l'action éducative.

Bien que la notion de sujet d'étude spécifique doive être comprise dans un sens non restrictif, ces deux domaines de l'autonomie pédagogique ont en commun une préoccupation proprement éducative. Ne relèvent donc pas de ces domaines les initiatives qui ne respectent pas cette préoccupation fondamentale.

Ces mêmes articles précisent que les sujets d'étude spécifiques ont pour origine des propositions d'un ou de plusieurs professeurs concernés : l'incitation à une concertation interdisciplinaire est évidente. Par ailleurs, la possibilité donnée à plusieurs établissements d'organiser des actions coordonnées élargit encore la portée des dispositions évoquées. Enfin, la consultation prévue du conseil d'établissement vient rappeler que l'exercice effectif de l'autonomie pédagogique concerne la communauté scolaire toute entière.

1;2. S'agissant des objectifs et des contenus d'enseignement, les textes parus s'appliquant au cycle d'observation et au cycle d'orientation du collège préconisent explicitement l'ouverture de l'enseignement sur l'environnement naturel, culturel, scientifique, économique et technique de l'établissement. Ils invitent à rendre l'action éducative plus concrète, à en diversifier les approches, à l'ouvrir à des activités complémentaires à celles du maître, à relier le savoir à une démarche créative.

La mise en place du collège unique impose notamment cette rénovation ; la création de nouveaux domaines d'enseignement (éducation manuelle et technique, initiation économique et sociale, sciences expérimentales...) la favorise ; la conception renouvelée des programmes, qui laisse latitude au maître d'illustrer les thèmes qui y figurent compte tenu du contexte régional ou local, en donne l'occasion.

2. Vers une conception cohérente des activités éducatives et culturelles

Les dispositions rappelées ci-dessus montrent à l'évidence que l'esprit et les principes du "10 % pédagogique" se retrouvent et prennent naturellement place dans l'organisation pédagogique de la réforme du système éducatif.

Les activités qui en ont assuré le succès n'impliquent plus dans ce contexte une amputation des programmes ni un prélèvement d'une fraction des horaires scolaires. Elles font dorénavant partie de la vie pédagogique normale des établissements.

Les nombreuses activités qui se sont développées hors du "10 %" pédagogique, soit pour enrichir l'enseignement des programmes grâce aux possibilités locales, soit pour le prolonger sous forme d'activités facultatives, y trouvent également leur place.

Ces activités doivent se poursuivre et se diversifier. Mais leur simple juxtaposition comporte un risque certain de dispersion pour les élèves. C'est pourquoi il importe qu'elles ne soient ni isolées ni marginalisées. A partir d'un certain stade de développement, elles doivent s'ordonner au sein d'ensembles cohérents qui s'intègrent à l'action éducative.

La notion de projets d'activités éducatives et culturelles répond à cette préoccupation.

II. Les projets d'activités éducatives et culturelles des établissements

1. Les principes de base

Chacun de ces projets vise à regrouper des activités relevant de l'autonomie de l'établissement autour d'une idée directrice assurant son unité, qu'il s'agisse d'une démarche pédagogique, d'un thème d'étude, d'un type d'activité ou d'une réalisation à entreprendre en commun.

Conçu à partir d'initiatives individuelles ou collectives nées sous le signe du volontariat, il sera parfois, à l'origine, limité dans ses ambitions et modeste dans son champ d'application.

Dans de nombreux cas, son caractère d'ensemble s'affirmera peu à peu par le nombre accru des maîtres qui s'y associeront et par la diversité des domaines d'enseignement qui se trouveront représentés.

En toute hypothèse, il constitue un moyen de cohérence et d'ouverture.

1.1. La cohérence du dispositif est évidemment fondamentale

- cohérence de ces diverses activités avec les objectifs de l'action éducative à chaque niveau,
- cohérence entre les différents aspects de la formation de façon à établir une continuité entre les contenus des programmes fixés par les textes, les sujets d'étude spécifiques choisis par les maîtres, le cas échéant, les actions facultatives qui peuvent prolonger l'enseignement hors du temps scolaire, dans la mesure où leur nature permet de les intégrer au projet.
- cohérence entre les diverses disciplines par le développement des actions inter-disciplinaires qui déjà caractérisaient le "10 % pédagogique".

1.2. En tant que moyen d'ouverture, le projet intègre les activités telles que l'animation culturelle ou scientifique, la prise en compte de l'environnement et des patrimoines locaux, la connaissance du milieu économique, technique ou professionnel, en bref ce qui peut contribuer à illustrer et concrétiser l'action éducative mais aussi — et peut-être surtout — à équilibrer dans le domaine de la créativité et de la sensibilité ce qu'elle peut avoir parfois de trop exclusivement abstrait. Ces approches peuvent provoquer un éveil et un intérêt dont bénéficieront le comportement des élèves, leur travail scolaire et le climat de la communauté scolaire.

Cette ouverture de l'école n'implique pas pour autant qu'il faille aller chercher de plus en plus loin, au risque de pertes de temps au détriment de l'action éducative efficace, les terrains à explorer ou les moyens à utiliser. L'utilisation de l'environnement proche comme la participation de spécialistes et de personnalités extérieures à l'établissement offrent des ressources qu'il convient d'abord d'exploiter.

2. Elaboration et mise en œuvre

2.1. L'élaboration et la mise en œuvre des projets sont réalisées par les professeurs et les membres de la communauté scolaire concernés, sous l'autorité du chef d'établissement.

Les instances naturelles de réflexion et de concertation que sont notamment les organes d'études du conseil d'établissement, les conseils d'enseignement, les conseils de professeurs et les conseils de classe seront mises à profit pour favoriser la naissance des initiatives conduisant aux projets, pour informer l'ensemble des personnes intéressées sur les activités retenues et pour accompagner leur mise en œuvre.

Par ailleurs, les projets d'activités éducatives et culturelles seront soumis au conseil d'établissement. Leur réalisation sera programmée pour l'ensemble de l'année scolaire.

Dans le cadre de leurs missions, les corps d'inspection participent au suivi de la mise en œuvre des projets. Les autorités hiérarchiques sont tenues informées par le moyen d'un compte rendu annuel adressé à l'inspecteur d'académie et au recteur.

2.2. Ce dispositif s'applique aux collèges — où le "10 %" se fonde dans la nouvelle organisation pédagogique qui l'intègre — aux lycées où la structure et les modalités du "10 %" (allègements de programmes, contingent horaire...) sont conservées et aux lycées d'enseignement professionnel.

Dans tous les cas, il est évident qu'il ne saurait être consacré à ces modalités de l'action éducative, ni moins de temps, ni moins de facilités que dans le cadre du "10 %".

3. L'aide aux projets d'activités éducatives et culturelles

Il est certain qu'un grand nombre d'activités entrant dans le cadre des projets envisagés seront mises en œuvre par les maîtres de l'établissement sans nécessiter de moyens particuliers. Mais des initiatives intéressantes qui ne peuvent être développées sans une aide spécifique ne doivent pas être écartées a priori.

Outre leurs moyens propres et ceux que les centres régionaux et départementaux de documentation pédagogique sont en mesure de mettre à leur disposition, les établissements scolaires peuvent bénéficier des aides suivantes, dans la limite des crédits qui leur sont consacrés :

- des prestations d'organismes extérieurs, partenaires habituels du ministère de l'Éducation dans les domaines culturels et scientifiques ; des concours seront mobilisés notamment dans le cadre de procédures interministérielles telles que celles du Fonds d'intervention culturelle (F.I.C.) ;

- des subventions aux projets répondant le mieux aux objectifs visés : ouverture, interdisciplinarité, collaboration avec des organismes extérieurs, cohérence, coopération entre établissements ;
- des heures supplémentaires à taux spécifiques (antérieurement appelées "heures d'activités dirigées") pourront être accordées aux professeurs qui joueront un rôle moteur dans la conception et la mise en œuvre des projets.

Les activités relevant de l'autonomie pédagogique ne comportant pas de contrôle a priori, seuls les établissements qui souhaiteront avoir recours à ces moyens auront à constituer un dossier présentant leurs projets.

Le dossier constitué sera transmis par le chef d'établissement au rectorat, sous couvert de l'inspecteur d'académie, au plus tard pour le 30 novembre suivant chaque rentrée scolaire.

Le dossier devra préciser le nombre de professeurs concernés, la nature des activités proposées, les concours extérieurs désirés ou déjà acquis, les ressources diverses dont peuvent disposer d'ores et déjà les établissements, la nature et le montant de l'aide demandée.

Les collaborateurs des recteurs correspondants de la Mission d'action culturelle en milieu scolaire du ministère joueront un rôle d'information et de conseil technique auprès des établissements et des partenaires habituels du ministère de l'Éducation.

Il est enfin précisé qu'au niveau de l'administration centrale du ministère de l'Éducation, la mission d'action culturelle en milieu scolaire est chargée de toutes les questions relatives à l'application de la présente circulaire.

2^o Développement de la collaboration entre l'école et le musée. Opération "Les jeunes Français à la découverte de leurs musées". (extrait de la circulaire n^o 78096 et 3210 du 2 mars 1978)

I. L'intérêt d'une collaboration entre l'école et le musée

De par leur vocation artistique, historique, scientifique et technique, les musées présentent un intérêt pédagogique et culturel qui n'est pas toujours exploité de façon satisfaisante. Divers moyens ont donc été rassemblés, dans le cadre d'une opération intitulée "les jeunes Français à la découverte de leurs musées", afin d'encourager le développement de la collaboration entre l'école et le musée.

1. L'intérêt pédagogique et culturel des musées

Le musée peut tout d'abord fournir au maître l'occasion d'illustrer son enseignement, de le concrétiser. Le respect de l'enfant pour l'objet, l'espèce de fascination que peuvent exercer sur lui les œuvres qui lui permettent un contact immédiat avec un monde évoqué par le maître ou par ses livres, l'intérêt, dans les musées scientifiques ou techniques, pour la manipulation ou l'expérimentation, en bref, la possibilité de matérialiser des connaissances sont autant de raisons pour le maître de recourir aux ressources des musées qui peuvent l'entourer.

Le musée peut ainsi contribuer à donner aux jeunes une conscience plus aiguë des réalités historiques en les mettant en contact avec des documents authentiques (œuvres d'art, outils, meubles, costumes, etc.) qui permettent de retrouver les traits d'un passé évoqué et étudié en classe, d'aborder concrètement les traces conservées des civilisations, des cultures, des techniques, des mentalités.

Dans le domaine artistique, le musée peut être utilisé tout d'abord pour illustrer certains travaux faits en classe, à condition toutefois de choisir avec un soin tout particulier les œuvres présentées aux élèves. De même peut-il fournir l'occasion d'un travail plus approfondi à partir d'une de ses œuvres.

Les connaissances ne sont pas ici seules en cause, non plus que les facultés d'analyse et de synthèse ; à travers le contact direct avec l'œuvre d'art ou l'objet d'un autre âge, c'est à la sensibilité et à l'imagination de l'enfant que l'on s'adresse.

Cet accès à ce qui est parfois appelé le domaine de "la connaissance sensible" est également facilité par les expériences qui, à partir du musée, donnent aux élèves l'occasion d'une pratique personnelle, celles qui les introduisent directement dans le monde de la création — ateliers de créativité, contacts avec des artistes — et qui peuvent être particulièrement fécondes, dès lors qu'elles obéissent à une démarche pédagogique adaptée au niveau de la classe. Une étroite collaboration entre le maître et les responsables de ces expériences est d'ailleurs indispensable pour que ces actions puissent avoir leur pleine efficacité.

Les musées scientifiques et techniques présentent une documentation, des démonstrations et expérimentations dont il convient de souligner l'intérêt pour une meilleure connaissance des milieux naturels, des flores et des faunes actuelles et fossiles. Ils offrent aussi la possibilité de saisir l'évolution et l'état présent des techniques en relation avec le développement des sciences. Ils complètent et élargissent grandement le cadre du laboratoire scolaire.

Enfin, il n'est pas inutile de rappeler que, dans plusieurs disciplines, le musée peut permettre la recherche d'une documentation qui servira de point de départ à de nouveaux sujets d'étude. Ainsi en montrant aux jeunes ce que le musée peut leur apporter, en faisant de celui-ci un lieu vivant de rencontre avec l'art, l'histoire des civilisations, le monde de la science et de la technique, on contribuera à le rendre plus familier à rénover son image, en bref, à lui donner son vrai visage de centre culturel.

2. Le développement de la collaboration entre l'école et le musée

Si les musées présentent un intérêt pédagogique certain, il est essentiel de rappeler que celui-ci ne saurait dépendre de la seule valeur ou de l'originalité des collections ou du matériel présentés. L'utilisation qui en est faite a une portée très différente selon qu'il s'agit de simples visites ou d'une activité véritablement intégrée au travail du maître et de sa classe.

Cette dernière démarche, qui permet d'utiliser le musée en fonction des objectifs pédagogiques et culturels de l'activité scolaire, est encore insuffisamment répandue en raison à la fois des difficultés que rencontrent les maîtres pour utiliser les collections permanentes comme les expositions temporaires et de l'insuffisant développement des dispositions qui facilitent la découverte du musée par l'enfant ou l'adolescent.

Pour remédier à cette situation, le ministère de l'Éducation et les deux principales administrations de tutelle des musées — le ministère de la Culture et de l'Environnement pour les musées d'art, d'archéologie, d'art et traditions populaires, le ministère des Universités pour les musées scientifiques et techniques — ont décidé de lancer, dans le cadre des procédures interministérielles du fonds d'intervention culturel, une opération intitulée "les jeunes Français à la découverte de leurs musées" à laquelle le ministère de l'Agriculture et le ministère de l'Équipement et de l'Aménagement du territoire (délégation à l'Aménagement du territoire et à l'Action régionale) ont décidé de s'associer en fonction de leurs orientations propres.

La présente circulaire concerne les musées classés et contrôlés, la collaboration entre le ministère de l'Éducation et les musées nationaux s'effectuant selon d'autres canaux.

Les modalités de l'opération relative aux musées scientifiques et techniques placés sous la tutelle du ministère des Universités font l'objet d'une autre circulaire.

II. Les moyens proposés

Il est important de rappeler qu'une visite au musée peut avoir des résultats opposés à ceux que l'on recherche si elle est mal conduite ou inadaptée aux élèves. Il en est ainsi de toute action culturelle.

C'est pourquoi le musée et les collections ou les expositions à présenter aux élèves doivent être soigneusement sélectionnés. C'est aussi pourquoi la visite doit être préparée et faire ensuite l'objet d'une exploitation, même brève, en classe. Qu'il s'agisse de visites sur un sujet d'étude donné qui permet de concentrer l'attention de la classe, ou de celles qui, laissant aux élèves plus d'initiative, les conduisent à découvrir eux-mêmes le musée, la visite au musée, qui peut être le point de départ ou le prolongement de divers travaux de la classe, doit être considérée comme un acte pédagogique. Elle doit aussi s'intégrer à l'ensemble des activités du maître et trouver sa juste place dans la programmation globale de la formation des élèves. En bref, il est essentiel que l'élève n'ait pas l'impression de se trouver devant un monde qui lui est complètement étranger.

Pour atteindre ces objectifs, il faut tout à la fois mieux informer les maîtres sur les ressources muséographiques proches de leur établissement, les aider à les utiliser et permettre aux musées de se doter de moyens d'accueil et d'animation spécifiques au public scolaire.

1. L'information des maîtres

— L'information sur les modalités pratiques de fonctionnement du musée ne doit pas être sous-estimée non plus que celle portant sur la nature des collections ou sur les activités organisées pour les scolaires.

Bien souvent un document d'appel très simple adressé aux chefs d'établissements et aux maîtres

peut avoir une réelle valeur d'incitation ; les bulletins des inspections académiques, des centres régionaux ou départementaux de documentation pédagogique ou des circonscriptions d'inspection départementale peuvent être également des relais particulièrement efficaces pour les conservateurs qui souhaitent s'adresser aux enseignants.

— A cette information pratique, souvent plus importante qu'on ne pense, peuvent s'ajouter utilement des initiatives plus poussées et qui constituent un véritable complément de formation adapté au patrimoine local.

Les écoles normales d'instituteurs et les centres pédagogiques régionaux constituent le cadre d'une telle action qui peut, au niveau de la formation continue, s'intégrer dans des stages aux objectifs évidemment plus larges et dans les stages consacrés à l'exploitation pédagogique des patrimoines culturels locaux et bénéficier du concours des conservateurs et des services éducatifs des musées.

Enfin, les séances ou les journées d'information organisées par certains musées à l'intention des enseignants sont également fort appréciées des maîtres qui y voient non seulement un moyen d'élargir leurs connaissances mais aussi parfois l'occasion d'une approche des objets quelque peu différente de celle de leur spécialité.

2. La réalisation de documents pédagogiques

L'action directe auprès des maîtres pour les sensibiliser et les informer sur l'intérêt d'une meilleure utilisation pédagogique des musées gagne à être complétée par la mise en place de documents susceptibles de les aider dans leur travail quotidien.

Ces documents doivent présenter deux séries de qualités essentielles : une grande valeur scientifique ou artistique, ou historique d'une part ; une réelle richesse d'exploitation pédagogique polyvalente et modulable selon le niveau des élèves et la nature des classes.

La réalisation de documents pédagogiques par les C.R.D.P. et C.D.D.P. avec le concours des conservateurs de musées constitue donc un élément essentiel de l'action à entreprendre ; plusieurs types de documents sont d'ores et déjà produits ou peuvent être envisagés :

— *les séries de diapositives ou les reproductions photographiques* des collections assorties de notices de présentation, sont les plus courantes. Il est toutefois essentiel de ne pas se limiter à ce type de réalisation.

Indispensables aux maîtres qui, pour des raisons géographiques, ne peuvent conduire leurs élèves aux musées, ces documents s'intègrent dans les actions qui, par le moyen de mallettes pédagogiques, d'expositions itinérantes ou de muséobus, peuvent être menées en direction des établissements éloignés.

Aux autres ils peuvent fournir des moyens utiles dans la préparation ou l'exploitation des visites.

— *des brochures et fiches pédagogiques* reliées très concrètement au travail du maître, *sont des moyens essentiels de l'action à entreprendre.*

Moins coûteux mais aussi plus difficiles à réaliser que des reproductions, ces documents doivent attirer l'attention du maître sur le parti qu'il peut tirer de telle collection ou, pour les musées scientifiques, de tel matériel, dans l'étude des différents points de son programme, lui suggérer une approche originale des œuvres et objets, lui proposer, notamment pour les activités d'éveil à l'école élémentaire, certains types d'exercices, d'enquêtes faisant de la visite au musée l'occasion d'une découverte active, source d'activités susceptibles d'enrichir le travail de la classe, etc.

En ce domaine, comme en beaucoup d'autres dans ce secteur de l'animation culturelle à l'école, il est essentiel de ne pas oublier que, pour mener à bien son travail de préparation, le maître manque surtout d'informations sur les expériences déjà réalisées avec succès et qui sont autant de suggestions qu'il pourra adapter à ses besoins propres.

3. Le développement des moyens d'accueil et d'animation spécifiques au public scolaire

La réponse à une demande accrue et diversifiée du public scolaire ne réside pas exclusivement dans une augmentation du nombre des guides et conférenciers. Le coût de ce personnel, la nécessité de le former aux caractères propres du travail avec le jeune public et aux techniques modernes de l'animation en limitent nécessairement le nombre. Par ailleurs, la formation des maîtres, adaptée et complétée par les actions énoncées ci-dessus, fait d'eux le plus souvent les meilleurs "guides" pour leurs élèves.

Il appartient donc aux musées moins de prendre en charge l'intégralité des tâches inhérentes

aux visites que d'aider les maîtres et les élèves, en une collaboration qui peut se développer aussi bien avant que pendant et après la visite, tout en se dotant des moyens d'accueil et d'animation spécifiques au public scolaire.

Il ne saurait être question de donner ici une liste de ces moyens. La direction des Musées de France et la Mission d'action culturelle en milieu scolaire, avec le concours du Centre National de Documentation Pédagogique, de ses centres régionaux et de l'Office culturel de l'audio-visuel joueront tout au long de l'opération un rôle de conseil technique à la disposition des collectivités locales et des conservateurs intéressés.

A titre indicatif, il doit être toutefois signalé que les équipements relativement lourds tels que les ateliers audio-visuels (vidéo, super 8, photo, tables de montage...), les salles de documentation, les ateliers d'expression plastique pour enfants ne seront pas seuls pris en compte. Leur coût, les problèmes de fonctionnement de ce type d'équipement, la nécessité de disposer de locaux à aménager constituent autant d'obstacles difficiles à surmonter pour nombre de musées et risquent de limiter ce type de réalisation, dont l'intérêt est évident, aux établissements les plus importants.

C'est pourquoi des moyens plus légers — salles d'accueil spécifiques, service de prêt d'objets en malles pédagogiques, expositions photographiques itinérantes, petit matériel audio-visuel, organisation de parcours pédagogiques adaptés aux différents niveaux des élèves — seront également pris en compte dans le cadre de projets moins onéreux, l'objectif essentiel étant une bonne adaptation de ces moyens aux besoins du public scolaire.

4. Le développement des services éducatifs

Les services éducatifs organisés avec le concours de professeurs seront développés progressivement en fonction des moyens disponibles. Ils constituent en effet un moyen important pour faciliter une véritable utilisation pédagogique des ressources muséographiques locales.

Connaissant aussi bien les possibilités du musée que les besoins des maîtres, les enseignants responsables de services éducatifs ont surtout pour rôle d'assurer la liaison entre le conservateur et ses collaborateurs d'une part et, d'autre part, les autorités académiques, les corps d'inspection, les C.R.D.P., les C.D.D.P., les chefs d'établissement et les maîtres. Ils sont particulièrement qualifiés pour participer à l'ensemble des actions évoquées dans la présente circulaire.

L'une de leurs tâches essentielles consistera à rechercher les moyens de tenir compte des exigences pédagogiques spécifiques à chaque niveau d'enseignement et aux différentes disciplines concernées. Cette disposition les conduira tout naturellement à ne pas négliger les contacts avec les responsables pédagogiques des niveaux d'enseignement et des disciplines qui ne sont pas les leurs. Sur le plan artistique, ils devront travailler en étroite liaison avec les sections artistiques des C.R.D.P. auxquelles des moyens spécifiques pourront être accordés.

Au sein du ministère de l'Éducation, les inspecteurs pédagogiques régionaux et les centres pédagogiques régionaux, les inspecteurs départementaux de l'Éducation nationale et les écoles normales, les centres régionaux et départementaux de documentation pédagogique ont évidemment un rôle essentiel à jouer auprès des recteurs et des inspecteurs d'académie en résidence pour définir le contenu pédagogique et les modalités des actions à entreprendre, cette contribution pouvant d'ailleurs utilement s'organiser dans le cadre des instances académiques ou départementales d'animation pédagogique.

La collaboration entre les responsables régionaux et départementaux du ministère de l'Éducation et les conservateurs de musée peut évidemment s'organiser selon des méthodes très diverses. Il est toutefois rappelé, à titre indicatif, que la création auprès du recteur et en liaison avec le directeur régional des Affaires culturelles d'un groupe de travail mixte Education-Musée peut fournir un cadre efficace au développement de cette opération et lui assurer un rayonnement géographique satisfaisant. Si un tel groupe était constitué, l'ingénieur général d'agronomie de la région concernée devrait être convié à participer aux travaux.

*
*

ENFANT ET MEDIA AUDIO-VISUELS

— Les jeunes spectateurs de 8 à 14 ans et la télévision - Service études et pub-

BIBLIOGRAPHIE SUCCINCTE

L'ENFANT ET LA CULTURE

- CHAMBOREDON (J.C.). - Le métier d'enfant, in *Revue Française de Sociologie* Juillet - Septembre 1973
- CHOMBART DE LAUWE (M. José). - Les enfants de l'image, Paris : Payot, 1979.
- Dossier éducation et culture. - in *Culture et Communication* - N° 11, Nov. 78, N° 14, Fév. 79 - N° 15, Mars 79.
- De quelques réflexions et expériences autour de l'enfance et la jeunesse. - in *ATAC informations* - n° 106 - Déc. 79 - Janv. 80.

ACTION CULTURELLE ET ECOLE

- Association d'étude pour l'expansion de la recherche scientifique "Pour une école nouvelle". Formation des maîtres et recherche en éducation. Actes du colloque d'Amiens 1968. Paris : Dunod, 1969.
- Commissariat Général du Plan. Rapport du Groupe Culture pour le 7^e plan. Paris : la Documentation Française, 1976.
- Les Loisirs à l'école. - Numéro spécial des *Cahiers de l'Animation* N° 17, 3^e trimestre 1977
- "La Mission d'Action Culturelle". - in *Le Courrier de l'Education* N° 46, Février 1978.
- LES "PACTE" relance du 10 %. - in *Le Courrier de l'Education* N° 83, Octobre 1979.
- Ouvrir l'Ecole vers l'Action Culturelle et réciproquement supplément au N° 106 d'*ATAC informations* - Déc. 79 - Janvier 1980.

ENFANT ET LECTURE

- PATTE (G.). - Laissez les lire - Les enfants et les bibliothèques - Paris : Les Editions Ouvrières 1978, Col. Enfance Heureuse.
- HELD (J.). - L'imaginaire au pouvoir - L'enfant et la littérature fantastique - Paris : Les éditions ouvrières, 1977. Col. Enfance Heureuse.
- CHAMBOREDON (J.C.). - Les albums pour enfants - Le champ de l'édition et les définitions sociales de l'enfance, in *Actes de la recherche en sciences sociales* - N° 13 - Février 77 - N° 14, Avril 77.
- CARADEC (François). - Histoire de la littérature enfantine en France. Paris : Ed. Albin Michel, 1977.
- Le livre, l'Enfant dans le Monde. - Numéro spécial de la *Revue Europe* N° 607-608 - Novembre-Décembre 1979.

On peut consulter aussi différents titres de la collection "lecture en liberté", dirigée par R. Dubois aux Editions Magnard et aux Editions l'Ecole.

ENFANT ET MEDIA AUDIO-VISUELS

- Les jeunes téléspectateurs de 8 à 14 ans et la télévision. - Service études et qua-

lité du Centre d'Etudes et d'Opinion - Rapport EQ/77/2 J

- Les jeunes, la radio et la télévision. - N° spécial 15-16 des *Cahiers de l'Animation*, 1er trimestre 77.
- Des pratiques audio-visuelles à l'éducation télévisuelle des jeunes. - N° spécial 24-25 des *Cahiers de l'Animation*, 3^e trimestre 79.
- CHALVON (M.), CORSET (P.), SOUCHON (M.). - L'enfant devant la télévision, Paris : Casterman, 1979 (E3).
- Pour un cinéma auquel les enfants ont droit. - N° spécial d'*Education 2000*, Eté 79.

ENFANT ET THEATRE

- GRATIOT ALPHANDERY (H.), ROSENBERG (F.), CHAPUIS (E.). - Le théâtre pour enfants - N° spécial d'Enfance 1974.
- DOMBRE (C.), BASSAND (M.), DESCHAMPS (J.C.). - L'expérience du théâtre pour enfants à Annecy - Département de sociologie de l'Université de Genève - 1976/78 - 2 Tomes.
- Association du théâtre pour l'enfance et la jeunesse (ATEJ). - Théâtre en France pour l'Enfance et la Jeunesse - Saison 1979-80 Paris CRDP 1979.
- Théâtre et Jeunes spectateurs. - in *Les Cahiers du Soleil debout* N° 2 - Lyon : Avril 1976.
- Actes des premières rencontres internationales du théâtre pour l'Enfance et la Jeunesse. - *Les Cahiers du Soleil debout* N° 7/8 - Lyon : 3^e trimestre 1978.

ENFANT ET MUSIQUE

- Les pédagogies d'éveil à la musique en milieu scolaire - Numéro spécial des *Cahiers de l'animation musicale*, 2^e tri. 1979.
- FULIN (Angélique). - L'enfant, la musique et l'école. Paris : Ed. Fernand Nathan. 1977.
- GAGNARD (Madeleine). - L'éveil musical de l'enfant. Paris : Ed. E.S.F., 1977.
- SAUGUET (Marie-Noëlle). - L'animation musicale en milieu scolaire, in *Les Cahiers de l'Animation* N° 17 - 3^e tri. 77.
- On peut consulter aussi différents numéros des *Cahiers de l'Animation musicale*, en particulier :
 - N° 5 : Les musicaliers
 - N° 9 : L'opéra pour et avec des enfants et les enfants musiciens de Chalon
 - N° 11 : Le Gmebogosse ou l'enfance de l'art
 - N° 13 : Les écoles intercommunales de musique

TEXTES OFFICIELS

- **LES FOYERS SOCIO-EDUCATIFS :**
 - Circulaire du Ministère de l'Education N° 3755/AZ du 2/1/61
 - Circulaire du Ministère de l'Education Nationale, Haut Commissariat à la Jeunesse et aux Sports - 13 mars 1962
 - Décret du 8 Nov. 68 du Ministère de l'Education Nationale
 - Circulaire du 19 Déc. 78 conjointe Ministère Education Nationale et Jeunesse et Sports

- **LE 10 %**, arrêté du 13.7.73 du Ministère de l'Education, BOEN n° 29 du 19.7.73

- **LES "PACTE"** - Circulaire 79.289 du Ministère de l'Education du 11 septembre 79 - BOEN n° 33 du 20/9/79.

- **Le 1/3 TEMPS PEDAGOGIQUE** - Arrêté du 7.8.69 du Ministère de l'Education - BOEN n° 32 du 28.8.69, circulaire N° IV 69-371 du Ministère de l'Education, du 2.9.69 - BOEN n° 35 du 18.9.69.

- **LES JEUNES A LA DECOUVERTE DE LEURS MUSEES**, circulaire interministérielle n° 78-096 et n° 3210 du 2 mars 1978 - BOEN n° 10 du 9.3.78.

- **LA REGLEMENTATION DES SPECTACLES :**
 - 1) Procédure d'habilitation et d'agrément des spectacles destinés aux élèves des établissements scolaires - Circulaire du Ministère de l'Education n° 72 373 du 9-10-72 - BOEN n° 39 du 19-10-72
 - 2) Action culturelle et spectacles à l'école - Circulaire du Ministère de l'Education n° 78106 du 9-3-78 - BOEN n° 11 du 16 mars 1978.

- **LES HORAIRES DES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES**
 - 1) Dans les écoles primaires - Arrêté du Ministère de l'Education du 7-7-1978 paru au BO n° 30 bis du 27-7-78. Cet arrêté relatif aux objectifs et programmes du cycle élémentaire des écoles primaires présente parmi les activités d'éveil : l'éducation musicale, les créations plastiques.
 - 2) Pour les enseignements du secondaire : Arrêtés du 17-3-77, BOEN n° 11 du 24-3-77. Cet arrêté fixe le programme d'éducation artistique pour les classes de 6^e et de 5^e : Arts plastiques, musique, cinéma.

INDEX DES REVUES CITEES

- ATAC informations** : 19, rue du Renard - 75004 Paris - Tél. 277.33.22
- Actes de la recherche en sciences sociales** : Ecole des Hautes Etudes en sciences sociales, maison des Sciences de l'Homme - 54, Bd Raspail - 75270 Paris cedex 06.
- Les Cahiers de l'Animation** : Institut National d'Education Populaire, Service des publications, 78160 Marly-le-Roi, Tél. 958.49.98.
- Les Cahiers de l'Animation musicale** : Centre National d'Animation Musicale - 55, rue de Varenne - 75007 Paris, Tél. 222-93.60.
- Les Cahiers du Soleil Debout** : Théâtre des jeunes années - 8, avenue Jean Mermoz - 69008 Lyon, Tél. (7) 874.32.08 et Imprimerie presse nouvelle - 38, rue Burdeau - 69007 Lyon.
- Le Courrier de l'Education** : Bulletin d'information du Ministère de l'Education - Service d'information - 110, rue de Grenelle - 75357 Paris - Tél. 550-10-10.
- Culture et Communication** : La culture et la communication - Service d'information et de documentation - 3, rue de Valois - 75001 Paris - Tél. 296.10.40
- Education 2000** : CITE - 3, rue de l'Abbaye - 75006 Paris - Tél. 354.54.82
- Enfance** : 41, rue Gay Lussac - 75005 Paris.

Europe : 21, rue de Richelieu - 75001 Paris - Tél. 296.14.10

Revue Française de Sociologie : Centre d'Etudes sociologiques du CNRS - 82, rue Cardinet - 75018 Paris - Tél. 267.07.60

Annie OBERTI
Chargée de Recherche au D.E.R.D.

CENTRES DRAMATIQUES NATIONAUX POUR L'ENFANCE ET LA JEUNESSE

THEATRE DU GROS CAILLOU.

16, rue du 11 Novembre - 14000 CAEN - Directeur : GRAFFEY (Yves).
Tél. (31) 84.77.41

THEATRE LA FONTAINE.

82, rue Racine - 59000 LILLE - Directeur : PILLOT (René).
Tél. (20) 57.60.55 et 32.68

THEATRE DES JEUNES ANNEES.

Théâtre du Huitième - 8, Av. Jean Mermoz, 69008 LYON -
Directeur : YENDT (Maurice)
Tél. (78) 74.32.08

A partir du mois de septembre 1980, le Théâtre des Jeunes Années aura changé d'adresse.

COMEDIE DE LORRAINE.

84, Av. Foch - 54000 NANCY - Directeur : DEGOUTIN (Henri)
Tél (83) 27.06.83

COMPAGNIE Daniel BAZILIER.

Théâtre Gérard Philipe - 59, Bd. Jules Guesde, 93200 SAINT-DENIS -
Directeur : BAZILIER (Daniel)

LA POMME VERTE.

Théâtre de Sartrouville - rue Louise Michel, 78500 SARTROUVILLE -
Directeur : DASTE (Catherine)
Tél. (1) 914.33.51

vient de paraître

SUPPORTS PÉDAGOGIQUES

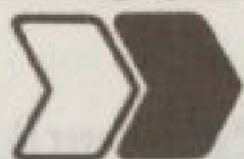
« Rien dans les mains, rien dans les poches » ou « tout dans la médiathèque » ? Débat qui, pour être atténué aujourd'hui, est demeuré longtemps fort vif parmi les formateurs, entre les partisans d'une animation qui repose sur le seul vécu des groupes et les tenants de l'utilisation intensive de supports pédagogiques aussi variés que possible.

Il est clair, en tous cas, que le développement de la formation des adultes a entraîné la recherche (parfois fébrile) de supports pédagogiques nouveaux et a souvent abouti à la réalisation d'outils originaux et intéressants.

Ce numéro d'ÉDUCATION PERMANENTE apporte le témoignage de praticiens qui conçoivent, réalisent et expérimentent quotidiennement des supports pédagogiques (vidéoscope, photolangage, multi-media, jeux économiques, mini-conférence, théâtre programmé...) dans des activités de formation continue. Plus que des discours théoriques, il s'agit de l'analyse des effets positifs et des limites d'utilisation d'outils expérimentés dans des pratiques quotidiennes.

éducation permanente n° 52 - 160 p. 35 F

éducation permanente



SUPPORTS PÉDAGOGIQUES

autoscopie par vidéo : l'image de soi au travail

Monique Linard

photolangage

Alain Baptiste, Claire Belisle

audio-visuel et multi-media

Philippe Gaudé, Jean Valerien

les jeux pédagogiques dans l'initiation économique

Jean-Marie Albertini, Michel Panset

la mini-conférence

Jean-Michel Lebreton, Gérard Benejean

le théâtre programmé

Olivier Clouzot

qu'est-ce que l'intelligence artificielle ?

Bertrand Schwartz

les media : un confort pédagogique ?

Jean-Marie Pechenart

toute correspondance
concernant
la rédaction
les abonnements
et les ventes au numéro
doit être adressée :

revue « **éducation
permanente** »
université
de Paris-Dauphine
place de Lattre
de Tassigny
75775 Paris Cedex 16
tél. : 505.14.10
poste 44.00

abonnement
un an (cinq numéros) :
150 francs
le numéro : 35 francs
le numéro double : 50 francs

la liste des titres parus
est envoyée sur simple demande

52

MARS 1980

VIE DES ASSOCIATIONS**UN CONGRES IVAR/VOIR SUR LES ASSOCIATIONS**

Le premier congrès mondial de l'Organisation Internationale pour la Recherche sur les Associations et l'Action Volontaire s'est tenu à Bruxelles du 21 au 24 juin 1980. Cette manifestation réunissait soixante dix chercheurs venus de 18 pays pour échanger sur leurs travaux et jeter les bases de cette organisation nouvelle, conçue à UPSSALA à l'occasion du Congrès mondial de Sociologie.

A sa tête présidera désormais un français, le Professeur Abraham Moles, Directeur de l'Institut de Psychologie Sociale de l'Université de Strasbourg tandis que le Secrétariat général sera assuré par un américain le Professeur David Horton Smith de l'Université de Boston (U.S.A.). Le Vice-Président pour la France étant le Professeur Dan Bernfeld de l'Université de Strasbourg.

Les communications présentées à Bruxelles ont fait apparaître des intérêts convergents de la part des chercheurs des différents pays aux premiers rangs desquels on trouve la participation des habitants au fonctionnement de la vie locale, la fonction sociale des associations dans les sociétés occidentales, la place de l'action volontaire dans la vie économique sociale et politique, les problèmes méthodologiques concernant la recherche sur les associations.

L'ampleur du phénomène associatif dans tous les pays représentés n'est plus à démontrer. Aux Etats-Unis en 1975, 210 millions d'américains étaient membres d'une association (341 millions si on compte les membres des Eglises) ce qui représente 2 adhésions en moyenne par habitant au-dessus de 14 ans. Mais la forme que prend cet associationisme est intéressante à étudier. Aux Etats-Unis par exemple, les intérêts vont vers les associations dont les activités dominantes concernent le travail, le loisir et la religion. Enfin de nouvelles formes apparaissent, tels les "self-help groups" (groupes d'auto-aide) ou les individus viennent trouver des forces pour eux-mêmes (et non l'entraide) pour assumer quelques difficultés (handicaps physiques, sociaux ou problèmes moraux).

La publication des principales communications sera assurée par IVAR/VOIR. Les Cahiers de l'Animation en annonceront la parution en temps utile.

G. POUJOL

*
* *

LA LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT LA RADIO ET LA TELEVISION

Oubliée de tous ou presque il y a eu "télé-revue". C'était déjà une revue culturelle de télévision. C'était bien avant les années soixante. Et puis la Ligue a grandi, a continué sa diversification, s'est éloignée de la radio et de la télévision, comme les enseignants qui en sont militants. D'ailleurs qui oserait — qui ose — dire que culture et télévision...

Et puis sous la pluie de Bayonne, en mai 1980, voilà que la Ligue rassemble partis politiques, syndicats, parents d'élèves, professionnels des médias pour dire et pour faire autour et avec la radio et la télévision. Changement de cap ? résurgence ? passion de quelques uns dans un ensemble réputé lourd, passif et un peu gris ?

Ce deuxième colloque organisé par la Ligue autour de la radio et de la télévision questionnait "les media et la parole collective". On peut regretter que trop de représentants d'organisation aient eu à parler "au nom de" leur organisation plutôt que d'entendre les quatre-vingt présents dire leur quête et leurs difficultés quant à l'usage collectif des media audio-visuels. Il y avait de la lourdeur et l'es-trade n'avait pas encore tout à fait disparu. Il y avait même des animations un peu "râtées" auprès de la population bayonnaise, malgré Noël Manière, malgré les radios locales, malgré la "vidéo d'art", ... tout compte fait ceux qui ne sont pas venus regardaient peut-être "la télé".

Seulement il y avait aussi du travail. Des journaux télévisés produits par des militants alsaciens, une étude sur l'écoute de la radio et une émission "alternative" proposées par des nordistes, un exposé rigoureux sur les relations possibles avec les stations régionales F.R.3 effectué par des ardennais, un reportage et des propositions sur l'enfance et la télévision développés par une équipe d'Aquitaine.

C'était comme la marque d'un mouvement profondément inscrit dans l'organisation. Mouvement qui fera sûrement du troisième colloque — celui de 81 — celui de la confrontation entre de multiples productions régionales au sein de la Ligue.

La ligne de force ? Organiser un grand courant d'opinion, par la formation et par la production collective, pour agir avec et sur le service public de la radio et de la télévision. Faire reconnaître activement la force et la valeur culturelles de ces instruments d'information. Faire de l'association l'espace collectif d'une pratique active de l'information.

Rengaine ? Oui, s'il n'y avait déjà l'outil majeur de ce mouvement : ANTENNE. Un journal, une revue plus précisément, mensuelle, une véritable revue, pas de ces journaux de militants toujours un peu gris, une véritable revue avec dossiers, flashes, interviews, arguments, annonces, questions et même de la publicité. Un pari de la Ligue qui s'installe dans le créneau attendu par tous ceux qui regardent, qui écoutent, et qui aiment regarder et écouter pour mieux en causer, celui de la prise en compte de la radio et de la télévision. Un pari à gagner aussi pour la Ligue qui met visiblement beaucoup de conviction en l'affaire. Il reste à attendre le 1^{er} numéro, celui d'octobre 80 et le troisième colloque, celui du premier bilan pour savoir si la laïcité est, comme certains le disent, "une vieille histoire".

Claude SAGEOT

L'ASSOCIATION POUR LA PROMOTION DU METIER D'AGREMENT (1)

L'A.P.M.A., Association régie par la loi de 1901, créée en 1978, réunit des spécialistes du développement culturel et de l'éducation (sociologues, économistes, psychologues et pédagogues) et des artisans appartenant à divers corps de métier (plombiers, menuisiers, maçons, électriciens, mécaniciens).

Bien que d'origines différentes, ils sont tous soucieux de contribuer à la revalorisation et au développement des activités manuelles de loisirs.

La pratique manuelle est en effet trop souvent négligée, tant par les institutions de formation initiale ou permanente que par celles œuvrant dans le champ du loisir. Pourtant le développement actuel du bricolage inflige un démenti incontestable aux conceptions intellectualistes qui prédominent encore dans le milieu éducatif.

Aussi, l'A.P.M.A., s'efforce de prendre en compte ce nouvel intérêt du public pour les activités manuelles, en mettant au service des individus, associations, entreprises, collectivités locales, ses capacités organisationnelles et pédagogiques, pour permettre une diffusion et une transmission du savoir-faire des hommes de l'art.

Dans cette perspective :

- des stages de formation ont été mis en place. Ils sont assurés par des professionnels qui possèdent plusieurs années de pratique et qui ont reçu la formation pédagogique nécessaire à l'animation de groupes de stagiaires adultes. L'objectif principal de ces stages, au-delà d'une initiation théorique et technologique indispensable, est de permettre, au moyen d'une pédagogie centrée sur la pratique, l'apprentissage de techniques éprouvées débouchant sur une habileté opératoire réelle.
- des conseils auprès des collectivités locales et organismes divers peuvent être prodigués.

*

* * *

DES NOUVELLES DE L'OFFICE FRANCO-ALLEMAND POUR LA JEUNESSE (2)

1. Le conseil d'administration des 16 et 17 juin

Les 16 et 17 juin 1980, le Conseil d'Administration de l'OFAJ a tenu sa 48^e session, à la Maison de l'Europe à Paris, sous la présidence de Madame Antje Huber, Ministre fédéral allemand de la Jeunesse, de la Famille et de la Santé, et de Monsieur Jean-Pierre Soisson, Ministre de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

(1) 28, Bd St Marcel 75005 Paris - Tél. 707.56.69 et 949.13.59.

(2) O.F.A.J. Service de Presse et d'information - Rhondorfer, Str. 23 - 534 BAD/HONNEF - RFA.

Cette session était la première depuis la prise de fonction du nouveau Secrétaire Général de l'Office, Monsieur Reinhard Wilke, et de son adjoint, Monsieur Bernard Lallement.

Les deux ministres ont réaffirmé à cette occasion la nature politique de la mission de l'Office, qui lui donne son caractère propre et sa spécificité franco-allemande. Cette réaffirmation insiste sur l'importance de la mission de l'Office à une époque où l'intimité des relations franco-allemandes est plus que jamais essentielle pour les deux pays et pour l'Europe. C'est dans cet esprit que le Conseil a examiné les moyens d'action de l'Office et a dégagé quelques orientations pour l'année 1981.

Les ministres ont souligné combien ils étaient heureux d'avoir réussi, depuis quatre ans qu'ils président le Conseil d'Administration de l'OFAJ, à augmenter de façon continue les contributions gouvernementales. De 1977 à 1980, la contribution française annuelle est passée de 23,6 millions à 32 millions de francs et la contribution allemande de 13 millions à 16 millions de marks. Ainsi a-t-il été possible à l'OFAJ de maintenir un volume annuel d'échanges de 100.000 jeunes Français et Allemands. En 1979, on est descendu légèrement au-dessous de ce chiffre qui sera sans doute retrouvé en 1980.

Les deux gouvernements envisagent également, pour 1981, une nouvelle augmentation de leurs contributions financières. Les ministres ont de nouveau souligné la nécessité d'établir une parité entre le nombre de tous les jeunes Français et le nombre de tous les jeunes Allemands participant aux échanges.

Le Conseil d'Administration a approuvé le rapport d'orientation 1981 du Secrétaire Général de l'OFAJ :

- Une certaine "débureaucratization" de l'OFAJ sera obtenue en intensifiant le dialogue avec les administrations, institutions et organisations des deux pays ainsi qu'en développant une planification en commun et des délégations de crédits aux organisateurs d'échanges franco-allemands. Les échanges doivent correspondre plus exactement aux besoins des jeunes et connaître des formes souples.
- Le caractère de prestataire de services de l'OFAJ doit se traduire par une activité de conseil, d'incitation et de soutien de même que par la formation des cadres, la recherche et l'information.
- Les échanges de jeunes travailleurs, et d'apprentis restent une priorité pour l'OFAJ qui assurera en outre la préparation linguistique et informative des jeunes participants visés par la convention franco-allemande du 5 février 1980 relative à l'organisation d'échanges de jeunes et d'adultes en formation professionnelle initiale et continue.
- Il convient de continuer à rechercher des solutions aux problèmes de la connaissance de la langue du partenaire dans les échanges de scolaires, d'étudiants et, particulièrement, de jeunes travailleurs.

2. Quelques statistiques 1979

En 1979, 3.686 activités franco-allemandes ont réuni 96.508 jeunes Français et Allemands (49.606 Allemands, 46.496 Français et 406 participants d'autres pays de la Communauté Européenne).

20.234 ont participé aux échanges de classes, 17.932 aux rencontres organisées par des associations de jeunesse et d'éducation populaire et 10.302 aux échanges sportifs.

Ces jeunes peuvent se répartir ainsi :

- 37,3 % sont âgés de moins de 16 ans et sont donc tous des scolaires.
- 62,7 % sont des jeunes ou de jeunes adultes de plus de 16 ans, soit :
 - 35,7 % de jeunes travailleurs et apprentis,
 - 16,8 % de scolaires,
 - 10,2 % d'étudiants.

3. A paraître : la lettre de l'O.F.A.J.

L'Office franco-allemand pour la jeunesse publiera prochainement le premier numéro de "La lettre de l'OFAJ", qu'il souhaite voir devenir une tribune largement ouverte à tous ceux qui travaillent à la coopération franco-allemande.

Le dialogue entre l'OFAJ et les organisateurs d'activités franco-allemandes (par exemple : les associations de jeunesse et d'éducation populaire) sera ainsi développé. C'est d'ailleurs l'un des points importants des orientations que l'OFAJ a dégagées pour 1981.

Dans les prochains numéros de "La lettre de l'OFAJ" — à paraître tout au long de l'année — les partenaires pourront donc s'exprimer, décrire leurs expériences, faire le point de leurs succès ainsi que de leurs problèmes.

*
* *

GESTION DES ASSOCIATIONS

Le 10 juin 1980, à l'I.N.E.P., et dans le cadre de la simplification des mesures administratives décidée par le Gouvernement, a été présenté aux responsables des associations nationales un document "simplifié" de gestion, construit à partir du dossier comptable actuel.

Trois dossiers, correspondant à des paliers successifs d'information et gardant entre eux une continuité et une complémentarité, seront adressés suivant des critères précis aux diverses associations :

- un dossier minimum (présentation de l'association, ses activités et un budget sommaire), de sept feuillets environ, sera désormais demandé aux petites associations

agrées au plan national, si leur subvention est inférieure à 50.000 F. Cette formule permettra une unification des demandes au plan local, et une meilleure remontée de l'information dans le cas d'associations locales affiliées à des fédérations.

— un dossier dit simplifié, de treize feuillets environ, avec une présentation de l'association, ses activités, ses effectifs, son budget et son compte de fonctionnement, le personnel employé, sera demandé aux associations à structure légère.

— un dossier dit normal, comportant certains documents actualisés du dossier comptable en cours et reprenant tous les éléments des deux précédents dossiers sera demandé aux "grandes associations" (dont le total du compte de fonctionnement et de résultat dépasse 1.500.000 F).

Ce nouveau dispositif doit permettre aux associations, une clarification et une simplification de leurs dossiers, et, éviter des contraintes non négligeables aux responsables de leur gestion.

(Extraits de "Regards", Lettre d'information du ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs).

ANIMATION, PROFESSION D'ANIMATEUR, FORMATION

CENTRES DE VACANCES, CENTRES DE LOISIRS SANS HEBERGEMENT QUELQUES INFORMATIONS STATISTIQUES

Les tableaux ci-dessous ont été réalisés à partir des données fournies par le service de statistiques du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

I. CENTRES DE VACANCES

TRANCHES D'AGE	Evolution du nombre de séjours et des effectifs d'enfants et de jeunes (1)					
	1977		1978		1979	
	Séjours	Effectifs	Séjours	Effectifs	Séjours	Effectifs
Colonies maternelles	485	21.580	475	21.962	550	20.615
Centres vacances - 6 à 12 ans	8.793	727.165	8.757	686.667	8.462	659.884
Centres vacances - 12 à 18 ans	5.927	279.536	7.403	307.143	7.343	291.586
Scoutisme	4.626	98.266	4.628	93.357	4.635	98.177
Placements familiaux	—	11.304	—	12.067	—	7.498
TOTAUX	20.831	1.137.851	21.263	1.118.696	21.010	1.077.695

II. CENTRES DE LOISIRS SANS HEBERGEMENT

- Nombre de centres ouverts pendant l'été en France
 - 6.812 en 1978 pour un effectif de 1.048.159 enfants
 - 8.091 en 1979 pour un effectif de 1.034.944 enfants

Donc à une augmentation de près de 19 % du nombre de centres ouverts, correspond une très légère diminution de l'effectif global (1,25 %).

- Centres de loisirs fonctionnant pendant l'année (y compris les petites vacances)
 - 3.860 en 1978 pour un effectif de 678.062 enfants
 - 5.048 en 1979 pour un effectif de 563.623 enfants.

(1) établi à partir des Statistiques d'origine.

III. ENCADREMENT DES CENTRES DE VACANCES ET DES CENTRES DE LOISIRS SANS HEBERGEMENT

— Qualification du personnel d'encadrement

ANIMATEURS	BREVETES		Stagiaires n'ayant suivi que la session de formation		Entrés en formation par le stage pratique		Entrés en formation par la session de 50 heures		Ni brevetés ni en cours de formation		TOTAUX	
	1978	1979	1978	1979	1978	1979	1978	1979	1978	1979	1978	1979
Centres de vacances	47.340	52.081	46.084	47.393	7.705	8.883	2.406	3.307	26.415	28.749	129.950	140.413
Centres de loisirs sans hébergement	20.031	24.048	19.024	21.002	3.644	3.765	1.069	1.134	27.173	29.264	70.941	79.213

DIRECTEURS	BREVETES		STAGIAIRES		AUTORISES A EXERCER (dérogation)		TOTAUX			
	1978	1979	1ère expérience pratique	2e expérience pratique	1978	1979	1978	1979		
Centres de vacances	11.397	10.800	4.573	4.246	2.572	2.904	1.806	2.493	20.348	20.443
Centres de loisirs sans hébergement	3.175	3.200	1.801	2.064	960	1.004	2.611	2.872	8.547	9.140

IV. DELIVRANCE DES BREVETS D'APTITUDE AUX FONCTIONS D'ANIMATEURS ET DE DIRECTEURS DE CENTRES DE VACANCES ET DE CENTRES DE LOISIRS SANS HEBERGEMENT

(Les statistiques de 1979 n'étant pas encore disponibles nous indiquons les chiffres de 1977 et de 1978).

Brevet d'animateurs délivrés en 1977 : 26.350

Brevet d'animateurs délivrés en 1978 : 28.889

Brevet de directeurs délivrés en 1977 : 1.306

Brevet de directeurs délivrés en 1978 : 2.041

*
*

LES ORIENTATIONS DU F.I.C.

Monsieur LECAT, Ministre de la Culture et de la Communication a présidé le 27 mai 1980 le comité interministériel du F.I.C. fixant ses orientations pour le second semestre 1980 et 1981.

Monsieur MEHAIGNERIE, Ministre de l'Agriculture et Monsieur HOEFFEL, Secrétaire d'Etat auprès du Ministre de la Santé et de la Famille, ainsi que les représentants des autres ministères membres du Comité ont participé à cette réunion.

Quatre programmes majeurs concertés entre les principaux ministères partenaires du F.I.C. ont été adoptés. Ils ont pour thème :

- la promotion des nouveaux usages du patrimoine,
- l'expression culturelle des personnes handicapées,
- le soutien aux initiatives culturelles dans les banlieues et les grands ensembles,
- le développement de la vie culturelle du milieu rural.

Les nouveaux usages du patrimoine :

Prolongeant l'action entreprise à l'occasion de l'année du patrimoine, ce thème recouvre en réalité deux centres d'intérêt. La promotion du patrimoine industriel, des techniques et des traditions qui lui sont liées, source de diverses initiatives originales dans un domaine où la France est moins avancée que les autres pays industriels.

L'aide aux initiatives les plus intéressantes en faveur de la mise en valeur du patrimoine culturel local (immobilier, mobilier, coutumier) et de son insertion dans des projets de développement culturel, social ou économique (artisanat - tourisme) de la zone concernée.

L'expression culturelle moyen d'insertion sociale des personnes handicapées :

Le F.I.C. soutiendra deux types de projets :

Les initiatives permettant aux handicapés de partager les activités culturelles usuelles notamment dans les établissements culturels et socio-culturels (bibliothèques, conservatoires...).

Celles qui visent à développer les moyens d'expression propres aux handicapés sensoriels, moteurs ou mentaux.

Les activités à but purement thérapeutique seront exclues.

Le soutien des initiatives dans les banlieues et les grands ensembles :

Depuis 1977, le F.I.C. a subventionné une douzaine d'opérations culturelles en relation avec les programmes de rénovation des grands ensembles du groupe "habitat et vie sociale". Ces initiatives incarnent souvent les premières aspirations à une vie communautaire de quartier. Elles sont en général liées aux problèmes d'urbanisme et de vie sociale (ségrégation, isolement des femmes sans profession, marginalisation des jeunes...).

Le manque de tradition et de cohérence sociale qui caractérise beaucoup de ces zones, s'il est porteur de graves défis culturels, peut en faire aussi les creusets où s'élaborent de nouvelles formes d'expression et de vie culturelle et artistique.

La vie culturelle du milieu rural :

Depuis l'origine, le F.I.C. a été attentif aux projets culturels qui émergeaient du milieu rural. Il y a consacré en moyenne 25 % de son budget depuis trois ans.

Pour donner à ses interventions les meilleures chances d'efficacité, il privilégiera désormais les opérations à caractère global, concernant une zone équivalente à "un pays" et faisant appel à diverses formes d'expression et d'activités culturelles. Il retiendra notamment les actions complémentaires d'un programme d'aménagement ou de développement : Plan d'Aménagement Rural (P.A.R.), contrat de pays, programmes financés par le Fonds Interministériel de Développement de l'Aménagement Rural (FIDAR).

La formation du jeune téléspectateur actif :

La réalisation de ce programme expérimental sera poursuivie en 1980 et 1981.

Il se déroule à l'heure actuelle dans huit départements où dans des lycées et collèges d'enseignement général, des lycées agricoles, des établissements socio-éducatifs, une pédagogie originale est mise en œuvre pour former les jeunes à la connaissance et à l'appréciation critique de la télévision telle qu'ils la regardent en famille.

Le Fonds d'Intervention Culturelle consacra environ deux tiers de sa dotation à ces programmes. En outre, il facilitera la mise en œuvre des projets pour l'insertion des immigrés et l'adaptation des réfugiés dans le respect de leur culture d'origine ainsi que les initiatives les plus novatrices en faveur de la diffusion de la culture scientifique et technique et des nouveaux usages culturels des systèmes audiovisuels.

Indépendamment des thèmes des programmes, le comité s'est prononcé sur la nature des opérations. Obligé d'être plus sélectif face à la pression croissante de la demande qu'entraîne la notoriété du F.I.C., il a choisi de donner la priorité aux projets ayant un effet d'entraînement suffisamment significatif. Cette "valeur ajoutée" peut être due :

- au contenu même du projet (formation, sensibilisation, services...),
- à son insertion dans les dynamiques locales (programmes contractuels, programmes soutenus par diverses collectivités territoriales),
- à son caractère expérimental ou particulièrement novateur (recherches intéressant plusieurs ministères ou organismes publics...).

Enfin sans changer les procédures du comité, les méthodes de travail seront progressivement modifiées, l'instruction des dossiers sera pour partie déconcentrée et les services des ministères concernés joueront un rôle plus actif dans cette phase d'élaboration et de mise en forme.

L'organisation plus systématique de réunions régionales de préparation des comités permettra une meilleure concertation inter services et une meilleure adéquation avec les politiques culturelles des communes territoriales intéressées.

*
* *

Nous signalons :

1 - Un rapport sur **l'évolution du fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire** (FONJEP) - Mars 1980.

Ce rapport est le résultat des travaux d'un groupe qui comprenait des représentants de tous les départements ministériels intéressés (Jeunesse, Sports et Loisirs, Santé et Sécurité Sociale, Agriculture, Formation Professionnelle et Intérieur), de l'association des maires de France, de l'assemblée des présidents de Conseils Généraux, de la Caisse nationale des allocations familiales ainsi que dix représentants des associations nationales élus au conseil d'administration du FONJEP. Il analyse les principales modifications intervenues dans le secteur de l'animation depuis 15 ans et propose, en regard, les transformations souhaitables du FONJEP.

Nous retiendrons essentiellement :

- la recherche d'une plus grande souplesse dans l'affectation des postes permettant de répondre aux besoins d'associations locales, de financer des postes pendant une durée limitée et des postes à temps partiel.

- la modification du mode de calcul du "coût moyen" d'un poste. Celui-ci serait remplacé par un "coût annuel de référence" notion commune à l'ensemble des associations. Cet indice nouveau permettrait d'homogénéiser les règles de rémunération et d'intégrer mieux l'incidence des avancements.
- le retour à un cofinancement établi en pourcentage entre les partenaires (Etat, départements, communes, organismes sociaux, associations).
- l'inscription d'une ligne FONJEP dans le budget de chaque ministère qui réduirait l'incertitude dans laquelle se trouvent chaque année les organismes sociaux.

Le rapport suggère, en outre, aux pouvoirs publics la création de groupes consultatifs (régionaux, départementaux et national) entre les divers partenaires qui émettraient, entre autre, un avis sur les créations de postes. Il souligne encore la nécessité de former les "élus sociaux", et souhaite obtenir pour cette formation des crédits d'heures, et le bénéfice de la loi de Juillet 1979 sur le congé formation.

2 - Avis et vœux du Haut Comité de la Jeunesse sur l'Aménagement des temps de vie de l'enfant et de l'adolescent (1)

Reprenant à son compte l'expression du Conseil Economique et Social au sujet des rythmes scolaires "toute réforme hâtive serait dangereuse, en raison de la complexité des interférences de tous ordres", le Haut Comité se montre prudent dans ses suggestions.

Favorable à la restructuration de la journée, de la semaine et de l'année scolaire, il demande que les modifications en soient étudiées, expérimentées et soigneusement évaluées avant d'être étendues. Favorable à la réduction de "l'heure scolaire", il souhaite des mesures souples pour la répartition de la semaine qui pourrait varier en fonction des âges et des types d'établissements.

S'agissant des grandes vacances, il se prononce pour les départs échelonnés de préférence à la création de zones qui rendrait très difficile l'implantation et l'animation des centres de vacances.

Il souligne à nouveau les difficultés des familles vis-à-vis des 80 jours critiques où l'enfant est en vacances tandis que les parents travaillent. Les restructurations de l'année scolaire quelles qu'elles soient, ne modifieront pas ce problème. C'est donc de toute façon un renforcement considérable des propositions de loisirs éducatifs qui est nécessaire à l'école comme aux structures associatives.

"Le Haut-Comité tient à réaffirmer que l'accès de tous les enfants et adolescents aux loisirs éducatifs est une responsabilité qui incombe à la collectivité. L'organisation et l'animation des loisirs constituent un service d'intérêt général".

(1) Extrait de "Rapports, Avis et Vœux du Haut-Comité 1978-1979", Premier Ministre.

3 - Liste des stages de formation professionnelle continue

Le ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs (Direction de l'Administration, cellule de formation continue) récapitule dans un document du 13 juin 1980 **l'ensemble des stages de formation professionnelle continue** qui reçoivent une aide des instances nationales ou régionales de la formation professionnelle et qui relèvent des activités de jeunesse et d'éducation populaire.

Cette liste — qui n'est pas exhaustive — mentionne 19 conventions nationales concernant 473 stagiaires et 60 conventions régionales passées pour un total de 2.162 stagiaires. Il convient de préciser que ces actions de formation sont assez diverses et ne se limitent pas aux formations professionnelles d'animateurs. On y trouve à titre d'exemple, des stages de pré-formation, des formations de professionnels du cirque, des actions spécifiques pour des femmes immigrées, pour des jeunes à la recherche d'un premier emploi...



ANIMATION ET VIE LOCALE**UN LIVRE BLANC SUR LE LOISIR AU QUEBEC**

Précédant de peu la mise en place d'un Ministère du Loisir (1), le Livre Blanc sur le loisir propose les principales lignes de la politique du loisir du Gouvernement du Québec. Les options fondamentales autour desquelles le Gouvernement du Québec entend articuler sa politique du loisir et dont il s'inspire pour l'élaboration de ses programmes d'action, sont au nombre de quatre.

- "La première fait du citoyen – tous et chacun des citoyens – le centre et la priorité de la politique proposée ; l'autonomie et la responsabilité des personnes et des groupes dans la prise en charge de leur propre loisir sont ainsi nettement affirmées.
- La deuxième option concerne le rôle de maître d'œuvre qu'on confiera aux municipalités pour le développement et l'organisation communautaire des loisirs ; c'est même là l'élément majeur, la clef de voûte de tous les aménagements préconisés.
- En troisième lieu, on définit le rôle de l'Etat dans l'organisation du loisir comme un rôle de sauvegarde et de promotion des intérêts collectifs ; les finalités et les limites de l'intervention de l'Etat en matière de loisir sont identifiées et précisées en conséquence.
- Enfin, la quatrième option proposée a trait aux organismes régionaux et nationaux. Les conseils, les associations, les fédérations, etc. – ces organismes sont définis comme des partenaires de l'Etat et ils sont invités à se comporter comme tels".

Dans la logique de ces grandes options le Livre Blanc aborde trois niveaux structurels : celui de la municipalité, celui des instances de l'Etat, et celui des organismes régionaux et nationaux.

Les structures municipales

L'implication des citoyens doit pouvoir se réaliser au niveau local. Pour ce faire le Livre Blanc propose de procéder dans chaque municipalité ou dans chaque regroupement de municipalités où de tels comités n'existent pas, à la création de comités locaux de loisir. Ces comités sont des organes de consultation, le conseil municipal demeurant l'instance politique responsable.

Les membres de ces comités locaux de loisir sont nommés par le conseil municipal pour un mandat d'une année (ils sont choisis à l'extérieur du conseil municipal à partir d'une liste de personnes recommandées par une assemblée publique annuelle des électeurs intéressés au loisir).

Pour une période transitoire de cinq ans le Gouvernement a décidé de retenir que

(1) En réalité, Ministère des Loisirs, de la Chasse et de la Pêche.

l'aide financière de l'Etat aux municipalités en matière de loisir passe par l'attribution de subventions globales destinées, sans précision de projets particuliers, à des fins de loisir et que les élus municipaux administrent selon les règles établies de l'autonomie et de la responsabilité locale.

Une réforme de la fiscalité municipale promue par le Gouvernement prévoit que la nouvelle répartition des champs de taxation permettra aux municipalités de pourvoir elles-mêmes au financement de leurs programmes de loisir. L'octroi d'une enveloppe globale constituera un mode temporaire de financement.

L'octroi de cette enveloppe est assorti de conditions : plan triennal de développement, programmation annuelle et programmations spécifiques de services destinés à des clientèles spécifiques.

Un montant variable d'une municipalité à l'autre est donc alloué pour chaque citoyen en fonction de critères socio-économiques.

Un troisième élément du mandat municipal concerne la concertation scolaire municipale en matière de loisir. A ce propos le Livre Blanc souligne la vocation essentiellement communautaire des équipements scolaires.

Les structures gouvernementales

Par la création d'un Ministère, le Gouvernement du Québec a affirmé sa volonté de reconnaître l'importance du loisir. Le Ministère regroupe désormais des programmes anciennement dévolus au Ministère des Transports, au Ministère des Affaires Culturelles et du Tourisme, Chasse et pêche (fêtes populaires) et au Ministère de l'Agriculture. Il reprend les attributions du Haut-Commissariat à la Jeunesse, aux Loisirs et aux Sports dont il est issu.

Les organismes nationaux et régionaux

Les Conseils Régionaux des Loisirs (C.R.L.) sont confirmés dans leurs attributions mais leur mandat est précisé : assurer aux municipalités et aux organismes locaux et régionaux de loisir le soutien dont ces instances auront besoin pour entreprendre les actions exigées par la mise en œuvre de la réforme du loisir. Consultation des citoyens, mise sur pied de mécanismes de participation, formation des comités locaux de loisir, élaboration des plans de développement et des programmations des municipalités. Le financement des C.R.L. est assuré par l'Etat. En plus de cette subvention de base, des allocations sur projet sont prévues. En ce qui concerne le regroupement des organismes nationaux, le Gouvernement a retenu la mise sur pied d'un regroupement des organismes nationaux de loisir où devraient se fondre les organismes actuels de regroupement dont la Confédération des loisirs de Québec, la Confédération des sports du Québec et la Fédération québécoise du plein air. C'est le seul interlocuteur que le Gouvernement entendrait reconnaître et soutenir.

Geneviève POUJOL

GUIDE DOCUMENTAIRE POUR LA CREATION D'AIRES DE JEUX ET D'ESPACES RECREATIFS ET DE LOISIRS

La création des espaces verts et des aires de sports, de jeux et de loisirs présente de l'importance pour divers services du secteur public, notamment pour les collectivités locales.

Pour faciliter la préparation, la passation et l'exécution des marchés correspondants, la commission centrale des marchés (G.P.E.M./Travaux) a établi en 1978 :

Le fascicule 35 (Travaux d'espaces verts, d'aires de sports et de loisirs), du cahier des clauses techniques générales applicables aux marchés publics de travaux (1) (3).

Des documents types pour la passation de marchés correspondant au fascicule 35 (2) (3).

Le comité G (Equipements sportifs et de loisirs) du G.P.E.M./A.B. a estimé utile de compléter ces documents par des conseils simples et pratiques rassemblés dans un guide documentaire pour la création d'aires de jeux et d'espaces récréatifs et de loisirs.

Ce petit guide traite :

- de généralités (avant-propos) ;
- de définitions (chap. 1^{er}) ;
- des critères de base pour la réalisation des espaces de jeux (chap. II) ;
- des impératifs de sécurité (chap. III) ;
- de la classification des équipements (chap. IV) ;
- de la vérification et de l'entretien des aires de jeux et de leurs équipements (chap. V).

Il est complété par des annexes :

- A.- Les toboggans et les plans inclinés ;
 - B.- Les structures à mouvement pendulaire ;
 - C.- Les engins à bascule ;
 - D.- Les structures à translation ;
 - E.- Les structures à rotation ;
 - F.- Références des textes à consulter,
- et par des renseignements généraux.

Source :

Circulaire n^o 63-80 du groupe permanent d'études des marchés d'ameublement, équipement et fournitures des bureaux et établissements d'enseignement (G.P.E.M./A.B.) approuvée le 19 mars 1980 par la section technique de la commission centrale des marchés. Bulletin officiel des Services des prix, 15 mai 1980.

(1) Publié dans le numéro spécial 78-3 bis du "Bulletin officiel" du ministère de l'Environnement et du Cadre de vie et du ministère des Transports (prix : 14 F).

(2) Publié dans le numéro 78-48 bis du "Bulletin officiel" du ministère de l'Environnement et du Cadre de vie et du ministère des Transports (prix : 14 F).

(3) En vente à la direction des "Journaux officiels", 26, rue Desaix, 75732 Paris Cedex 15.

(4) En vente à la Documentation française, 29-31 quai Voltaire, 75340 Paris Cedex 07.

1 % POUR LA DECORATION PLASTIQUE DES BATIMENTS SUBVENTIONNES APPLICATION AUX CONSTRUCTIONS SPORTIVES ET SOCIO-EDUCATIVES APPARTENANT AUX COLLECTIVITES LOCALES

Depuis de nombreuses années déjà le ministère de l'Education a rendu obligatoire la réalisation d'œuvres plastiques dans les bâtiments scolaires et universitaires et a prévu des subventions spéciales à cet effet.

Plusieurs autres ministères ont pris des dispositions semblables : Ministère de la Culture en Janvier 1978, Ministère des Affaires Etrangères en Janvier 1980, Ministère de l'Environnement et du Cadre de Vie, Ministère du Travail et de la Participation en Février 1980 et Ministère de l'Industrie en Mars 1980.

Le Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs avait déjà pris des mesures en Février 1980 pour la décoration dans les constructions sportives et socio-éducatives dont l'Etat est propriétaire. Un arrêté conjoint du Ministre de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs et du Ministre de la Culture et de la Communication, en date du 29 Avril 1980 (J.O. 13 Mai 1980) étend l'obligation et le subventionnement à la décoration des constructions sportives et socio-éducatives appartenant aux collectivités locales et subventionnées par l'Etat. Nous en donnons ci-dessous le texte complet :

Art. 1^{er} — Les constructions sportives ou socio-éducatives, propriété des collectivités locales et subventionnées par le ministère chargé de la Jeunesse et des Sports, doivent comporter une réalisation conçue par un artiste plasticien. Cette réalisation doit contribuer à la qualité des constructions publiques en associant l'art à l'architecture et permettre une prise de contact avec des réalisations originales de l'art contemporain.

A cet effet, les artistes sont associés à la conception du projet dès son stade initial et participent à son élaboration en liaison étroite avec le maître d'ouvrage et le maître d'œuvre.

Art. 2 — Les opérations visées sont les constructions neuves, les extensions de bâtiments existants et les importants travaux de rénovation.

Art. 3 — Le montant du crédit réservé aux travaux de décoration, rémunération de l'artiste et toutes taxes comprises, s'élève à 1 p. 100 de la subvention accordée par l'Etat à la collectivité publique.

Il est calculé et prélevé sur le montant des autorisations de programme affectées par l'Etat à la réalisation du projet de construction.

Art. 4 — Le programme de décoration est établi par l'architecte en liaison avec le conseiller artistique régional. Il est soumis à l'approbation du maître de l'ouvrage. Il fait l'objet d'une publicité.

Art. 5 — Le programme de décoration figure obligatoirement dans l'avant projet architectural soumis à la commission départementale des opérations immobilières et de l'architecture lorsque sa consultation est impérative, telle que l'a prévu l'arrêté du 15 mars 1978 fixant les seuils de compétence des commissions instituées par le décret n^o 69-825 du 28 août 1969.

Art. 6 — Sur la base de ce programme, l'artiste pressenti par l'architecte établit le projet de décoration.

Art. 7 — Les projets sont examinés du point de vue de leur qualité plastique et de leur intégration à l'architecture dans les conditions suivantes :

- opérations classées en catégorie 1 : par la commission nationale des travaux de décoration

siégeant auprès du ministre chargé de la culture, quel que soit le montant financier des projets;

- opérations classées en catégorie 2 ou 3 : en fonction du montant des travaux de décoration,
- soit par la commission régionale des travaux de décoration et réalisations plastiques ;
- soit par la commission nationale des travaux de décoration siégeant auprès du ministre chargé de la culture.

Un arrêté interministériel précisera le rôle, la composition et les seuils financiers de compétence de la commission régionale des travaux de décoration.

Pour l'examen des projets de décoration des constructions sportives et socio-éducatives, participent aux travaux de la commission nationale des membres appartenant à l'administration de la jeunesse et des sports et des personnalités extérieures désignées par elle.

Art. 8 — La décision d'agrément de l'artiste pour la réalisation du projet est prononcée :

- par le ministre chargé de la Jeunesse et des Sports lorsque l'opération est classée en catégorie 1 ;
- par le préfet du département concerné lorsque l'opération est classée en catégorie 2 ou 3.

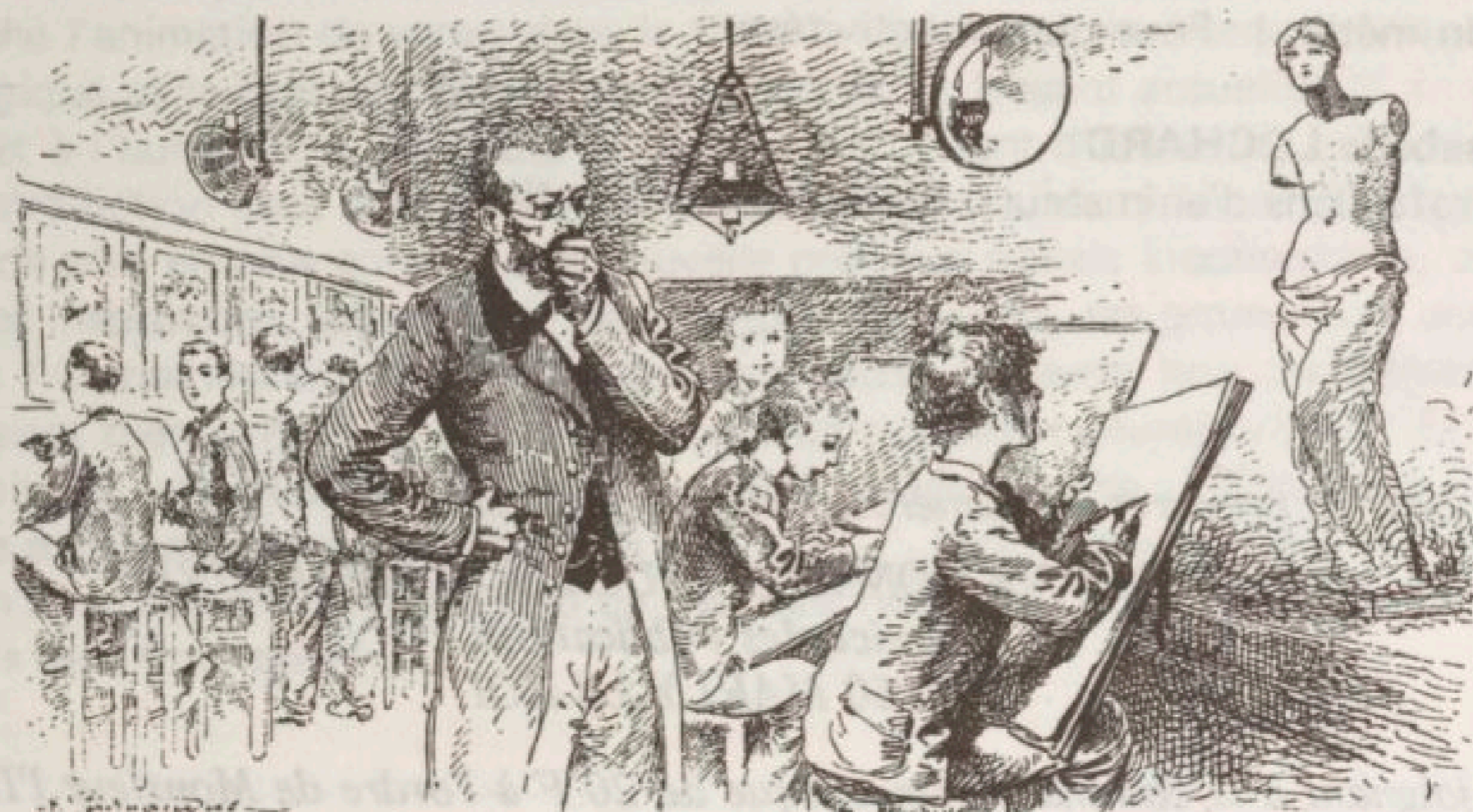
Art. 9 — Après intervention de la décision d'approbation du projet, un contrat est passé entre le maître de l'ouvrage et l'artiste pour déterminer les modalités de réalisation du projet et de rémunération de l'artiste.

Art. 10 — Lorsque le montant du crédit affecté aux travaux de décoration est inférieur à 5.000 F, le maître de l'ouvrage peut procéder, sur proposition du conseiller artistique régional, à l'achat d'œuvre d'art.

Art. 11 — Une instruction interministérielle du ministre de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs et du ministre de la Culture et de la Communication précisera les modalités d'application du présent arrêté, et notamment :

- le mode de présentation et la procédure d'examen des dossiers ;
- les conditions de financement des travaux de décoration ;
- les mesures propres à assurer l'entretien des œuvres.

Un contrat type réglant les rapports entre le maître de l'ouvrage et l'artiste sera annexé à cette instruction interministérielle.



LES CAHIERS DE L'ANIMATION N° 22

PROFESSIONS D'ANIMATEURS?

Geneviève POUJOL

Les animateurs en chiffres

Pierre MOULINIER

Les animateurs vacataires ou l'indépendance pédagogique

P. LOUPIAS - J.F. CHOSSON

Les quatre langages de l'animateur ou Sigismond en quête d'une demeure

Claude PARE

Les animateurs de la S.N.C.F.

Pierre GAUDIBERT

Animateurs et créateurs à Grenoble

Chantal GUERIN

Une profession d'animateur est-elle possible ?

Michel SIMONOT

Un métier ! Pour quelles activités

Isabelle LOCHARD

Professions d'animateurs. Bibliographie sélective

On peut se procurer ce numéro spécial en s'adressant à :

INSTITUT NATIONAL D'EDUCATION POPULAIRE

Service des Publications

78160 MARLY-LE-ROI

en joignant à la commande un chèque de 20 F à l'ordre de Monsieur l'Intendant de l'Institut National d'Education Populaire.

NOTES DOCUMENTAIRES

Les analyses d'ouvrages présentées ici ont été rédigées par Chantal GUERIN, Patrick GALLAUD, Isabelle LOCHARD et Geneviève POUJOL.

L'animation socio-culturelle, par Pierre BESNARD

A lire le nouvel ouvrage de Pierre BESNARD on peut être tenté de croire que l'animation socio-culturelle existe. C'est en effet un ouvrage clair, bien charpenté et fort documenté, d'un usage indispensable à tout candidat-animateur. La partie introductive porte sur les définitions, le champ, les caractéristiques, les fonctions et les fondements de l'animation. Puis P. BESNARD présente les structures et l'organisation de l'animation actuellement en France, de manière descriptive et critique pour tenter de saisir les articulations de ce "système" qui se développe dans le champ social et culturel, constituant un "maillage" institutionnel très serré à l'aide des associations volontaires des organismes sociaux, des mouvements et fédérations, des collectivités et de l'Etat. A ce stade de l'analyse nous pouvons nous interroger sur la cohérence de cet ensemble d'éléments en relations constantes qui caractérisent le type d'organisation de ce système. Nous aurions tendance à voir des pointes avancées de systèmes (Ecole, Collectivités locales, entreprises, églises) pas toujours reliées entre elles et ayant en fin de compte peu de cohérence. Ces réserves faites, les structures nous paraissent bien décrites. L'auteur poursuit son analyse en rappelant les milliers de pratiques, culturelles, esthétiques, sociales, sportives qui se déroulent dans les diverses institutions et les divers équipements dits socio-culturels.

Enfin P. BESNARD présente les différentes typologies d'animateurs telles qu'elles ont été proposées par différents auteurs. En guise de conclusion, l'auteur évoque "ce doute systématique, qui est un éloge à l'esprit d'ouverture et de recherche et empêche l'animation de verser dans la théorie sociale stérile, bureaucratique ou idéologique et la préserve de l'esprit de système, la laissant accueillante au pluralisme et à l'humanisme, ce doute se double d'un relent d'idéalisme qui est un peu en contradiction avec la réalité". Et l'auteur de poursuivre : l'Animation qui s'affirme de plus en plus comme une nouvelle pratique sociale incontestable, comportant ses institutions, ses publics, ses activités, ses agents, ses promoteurs concepteurs ; l'Animation existe, nous l'avons rencontrée à travers tous ces éléments qui pourraient bien constituer progressivement un système culturel original. Et l'on pourrait par une inversion maligne du cogito cartésien, dire : "C'est bien parce qu'elle existe que l'Animation pense et doute...". Une rhétorique séduisante... nous n'en attendions pas moins d'un membre fidèle du comité de rédaction des Cahiers de l'Animation.

G.P.

BESNARD (Pierre).— L'animation socio-culturelle. — Paris : P.U.F., 1980. — (Que sais-je ? N° 1845).

**"Le statut social de l'enfant", pour une enfance autonome et responsable.
Une étude de l'U.F.C.V.**

Résultat d'une étude très fouillée et complète, ce document rassemble beaucoup d'informations de nature bien différente et se prête à des usages divers.

Il permet, à des non-spécialistes de se faire une idée claire du statut actuel de l'enfant, entendu dans son sens juridique comme psycho-sociologique. Il reprend, en les analysant, les positions des principaux partis politiques français et de deux centrales syndicales concernant une politique de l'enfance (où on a le sentiment, que les uns et les autres, s'agissant des enfants, ne parlent pourtant pas, de la même chose).

Une grande partie des développements est consacrée à l'enfant en vacances, et notamment en centre de vacances. Il pose là, courageusement, des questions sur les pratiques réelles, ou les fait poser par des enfants à travers des témoignages que, pour notre part, nous trouvons bien émouvants.

Ce document rappelle enfin les positions fondamentales de l'U.F.C.V., les questionne quelque peu, et énonce les principales propositions d'action "pour une enfance plus autonome et responsable".

C.G.

**Le Statut social de l'enfant : pour une enfance plus autonome et responsable/
Etude de l'U.F.C.V. pour l'Année Internationale de l'Enfant. — Paris : Clédor,
1979. — 99 p.**

La jeunesse malade du savoir par Jean ROUSSELET

"Quiconque accroît son savoir, accroît aussi sa douleur" est-il écrit dans l'ecclésiaste"... C'est ce que Jean ROUSSELLET rappelle dans son dernier livre pour nous introduire au débat qu'il ouvre.

Son hypothèse de départ est simple : les jeunes d'aujourd'hui sont malades, ou plutôt "gavés" par une indigestion de "savoir" que la société leur inflige tout au long de leur éducation. La critique s'étend bien sûr à l'école dont les programmes sont de plus en plus lourds et surtout inadaptés aux véritables besoins des jeunes, mais aussi à tous les savoirs extra-scolaires" sur lesquels l'auteur nous donne des renseignements intéressants, souvent accompagnés de résultats d'enquêtes récentes, réalisant ainsi une importante synthèse. Par "savoir extra-scolaire", il s'agit bien sûr de la télévision qui bombarde le jeune de messages culturels qu'il assimile mal, mais aussi de la radio qui distribue un savoir "en miettes" à travers en particulier l'écoute des jeux prétendus culturels. Mais c'est aussi à une critique des périodiques que se livre l'auteur en notant qu'ils provoquent une véritable fringale de savoir et d'information, faute d'apporter une information. Plus discutable peut-être, est

le reproche que formule l'auteur aux organisateurs de voyages qui — non contents de distraire — veulent aussi instruire leurs jeunes "clients-participants", par des guides, des réunions de préparation augmentant ainsi encore la masse de connaissances des adolescents. Le diagnostic porté sur l'information socio-professionnelle semble plus justifié. Jean ROUSSELET souligne qu'en dépit de la création d'organismes comme l'O.N.I.S.E.P. (1), les jeunes sont les premiers à se dire mal informés. Parlant à ce propos de non-information socio-professionnelle, l'auteur en vient à parler de véritable désorientation juvénile : "l'information sur les métiers ne devrait donc pas être restreinte à la présentation des tâches ou se situer exclusivement sur les lieux du travail. Elle devrait montrer aussi le "travailleur chez lui dans son milieu de vie habituel", l'ensemble d'une de ces journées, du réveil au coucher, la manière dont il occupe ses temps de transport, de repos, de loisirs".

Devant un tel constat d'échec, on en vient à se demander si une restriction du savoir n'est pas à envisager. L'auteur propose plutôt une meilleure organisation du savoir : mieux organiser le savoir en direction des jeunes, c'est redonner une unité à un savoir trop dispersé en réconciliant par exemple école et média ; c'est aussi procéder à une critique générale et à un réaménagement des programmes scolaires ; c'est surtout donner aux jeunes la maîtrise des nouveaux moyens d'information en leur apprenant à les critiquer.

D'aucuns penseront que ce bilan et ces propositions ne sont guère originaux. Elles ont cependant le mérite d'être rassemblées en un seul volume et présentées de manière synthétique. Cet ouvrage a surtout l'avantage de présenter une étude sur le "mal de vivre" des jeunes s'appuyant pour une fois sur d'autres sources que les sondages innombrables sur les états d'âme des jeunes ou sur leur prétendues aspirations...

Il reste toutefois qu'une telle critique s'appuyant sur une mine de sources documentaires risque de donner le vertige à un public non familiarisé avec les problèmes culturels des jeunes, public peut-être lui-même mal préparé à "digérer" une telle masse de savoir !

P.G.

ROUSSELET (Jean). — *La jeunesse malade du savoir*. — Paris : Grasset, 1980. — 245 p.

(1) Office national d'information sur les enseignements et les professions.

L'éducation spécialisée.

L'histoire du Travail Social reste à écrire, mais en ce qui concerne l'histoire des travailleurs sociaux eux-mêmes leur histoire commence à prendre forme. Deux études en effet sont apparues presque en même temps, celle de Francine MUEL-DREYFUS : *L'initiative privée, le terrain de l'éducation spécialisée* et celle de Michel CHAUVIERE : *L'enfance inadaptée, l'héritage de Vichy*.

L'initiative privée, le terrain de l'éducation spécialisée, par Francine MUEL-DREYFUS

Pour cet auteur la compréhension sociologique de l'apparition de ce groupe professionnel que sont les éducateurs spécialisés passe par la mise en relation de deux approches historiques complémentaires. La première concerne la montée des effectifs de cette profession. La seconde concerne l'histoire des transformations du traitement social de l'enfance et de l'adolescence "à problèmes".

La montée des professionnels

L'expansion de ce secteur d'activité s'explique pour une part importante par l'attrait qu'il a exercé dans les dix dernières années et beaucoup moins par des besoins sociaux qui se seraient fait jour au même moment et auxquels les éducateurs spécialisés auraient eu soudainement à répondre. De même on ne peut guère expliquer la montée professionnelle des assistantes sociales ou plus près de nous des animateurs par des besoins nouveaux d'assistance ou d'animation. Ces trois catégories de professionnels, assistantes sociales, éducateurs spécialisés et animateurs font partie de ces agents qui doivent produire le besoin de leur propre produit plutôt que d'ajuster leurs ambitions à des postes déjà existants (cf Pierre BOURDIEU : *La distinction*).

En ce qui concerne les éducateurs, leur histoire scolaire et professionnelle semble "prise dans le décalage structurel existant entre leur rapport à l'école constitutif du système d'aspirations sociales de ces familles pour lesquelles la scolarisation réussie des enfants est la condition première de la persévérance de ces trajectoires et le nouvel état d'un système scolaire marqué par la "démocratisation" de l'enseignement secondaire et par l'inflation des titres".

Placée dans des conditions radicalement nouvelles du marché scolaire, du marché du travail, cette génération d'éducateurs est prédisposée à prendre de la distance à l'égard des représentations familiales de l'ascension sociale et à minimiser les acquis sociaux des parents...

La psychologie surtout dans sa version "psychanalytique" était sans doute la discipline la mieux faite pour offrir un message explicatif à l'inadaptation des enfants en faisant une place centrale à la famille et ce, sur le mode intimiste de la relation parents enfants. Ce faisant était repoussée du même coup l'analyse des conditions sociales de l'inadaptation.

Histoire du traitement social de l'enfance et de l'adolescence "à problèmes"

Le marché de l'enfance inadaptée a été constitué au terme d'une longue histoire qui commence au début du XIX^e siècle. Francine MUEL-DREYFUS la relate brièvement. Au cours de cette histoire le secteur privé (en majorité d'origine confessionnelle) a cherché à conquérir son autonomie par rapport au secteur des administrations publiques : l'Education Nationale (à dominante laïque). "C'est sans doute pour une part, parce que les associations privées ont cherché à mettre en place, pour échapper à l'emprise de l'Education Nationale, une formation professionnelle principalement axée sur la "pratique" que les écoles d'éducateurs ont imposé des procédures de sélection opposées à celles qui règlent habituellement la vie scolaire..."

Dans ce secteur, l'histoire "fait apparaître que les temps forts de l'innovation correspondent à des périodes où se combinent des oppositions, ou des luttes politiques et des entreprises de conquête de marchés professionnels nouveaux... La situation de concurrence pratique et idéologique, indéfiniment reproduite au cours du temps, incite les agents à penser les aménagements et les rénovations comme des innovations fondamentales introduisant des ruptures radicales alors que l'histoire des institutions amène à mettre en évidence une extraordinaire continuité".

L'éducation spécialisée se situe face à une Ecole qu'elle voit ou veut voir "sclérosée", et condamnée à l'immobilisme. Francine MUEL-DREYFUS peut nous faire comprendre comment le terrain de l'éducation spécialisée a pu être occupé de façon nouvelle par les membres de cette "génération" scolaire qui étaient pour nombre d'entre eux, parmi les plus critiques à l'égard des institutions de normalisation. Elle propose comme hypothèse que si "ce secteur professionnel paraît offrir des positions possibles dans une période où le rapport à la profession tel que l'envisageait généralement la génération précédente est profondément remis en cause, c'est parce que nombre de ses traits structurels se prêtent à une réinterprétation. La rencontre entre des systèmes d'aspiration récemment produits et la logique du développement de ces institutions pour "deshérités" qui ont une longue histoire derrière elles, est à l'origine de ces changements de sens qui transmutent par exemple le territoire hérité de la philanthropie en "terrain d'aventure" sur lequel on peut jouer avec des contradictions, nouvellement produites, du rapport au monde social et à l'univers des positions sociales".

Nous sommes loin des analyses moralisantes qui accablent certaines professions et des évocations réprobatrices des formes institutionnelles archaïques comme si c'était le **péché originel** du Travail Social.

G.P.

MUEL-DREYFUS (Francine). — L'initiative privée, le "terrain" de l'éducation spécialisée, in : Actes de la recherche en sciences sociales n° 32/33, Avril-Juin 1980, p. 15-49. — Le n° 35 F. 54 Bd Raspail 75270 Paris Cédex 06.

Enfance inadaptée : l'héritage de Vichy, par Michel CHAUVIERE

Le travail de Michel CHAUVIERE repose sur l'hypothèse que l'éducation spécialisée vit encore aujourd'hui des enjeux principaux apparus entre 1940 et 1950. Un certain socle institutionnel est resté intact en dépit des politiques qui se sont succédées et des pratiques nombreuses et contradictoires qui se sont accumulées et de l'évolution même de la notion d'inadaptation. En effet l'adoption de la notion d'enfance inadaptée date de 1943, elle apparaît aujourd'hui comme la mutation la plus féconde dans les désignations, l'acte instituant du secteur de l'enfance inadaptée par excellence. Désormais "enfance inadaptée" va s'entendre de l'abandonné ou orphelin au criminel, en passant par le déficient, le difficile ou l'anormal, l'enfant en danger moral, le délinquant, le prédélinquant. L'effet de chappe de cette nomenclature qui code tout à la fois enfants, éducateurs et institutions et pour trente années, ne tient en définitive pas tant à sa nouveauté ou à sa pertinence qu'à sa capacité de précipiter la mutation en cours.

Nous ne devons pas en effet au régime de Vichy que la notion d'inadaptation, nous lui devons aussi la légitimation de la psychiatrie juvéno-infantile chargée de désigner l'inadaptation ainsi que l'exclusion des instituteurs de cette tâche et plus globalement de l'Education Nationale.

A la Libération on ne changera rien fondamentalement à cette situation. Au contraire l'institutionnalisation se renforcera face à l'Etat comme à la Sécurité sociale naissante, mais aussi pour couvrir les risques de mise en cause interne, jusqu'à conduire le secteur à se verrouiller sur lui-même à partir de 1947-1948. Le territoire de l'éducation spécialisée est alors délimité.

La première étape consiste en la confirmation de la notion d'inadaptation et de la classification médico-psychiatrique nécessaire à son dépistage (observation, triage) à la spécialisation des équipements comme à la détermination économique des prix de journées. La seconde étape est consacrée par la mise en place de formations d'éducateurs aux prises avec des contradictions : concilier le statut social marqué par une position charismatique fortement idéalisée et des rôles professionnels marqués par une nouvelle technicité médico-psychiatrique.

Autre héritage de Vichy lié aux précédents : l'initiative privée joue dans ce secteur un rôle déterminant, 80 % des 4 500 établissements et des instituts fonctionnent sur la base d'une association 1901 sous la tutelle du Ministère de la Santé, laissant à la Justice les délinquants et l'Education surveillée. A la Libération, une politique de reconduction sera mise en place légitimant l'initiative privée et individuelle plus ou moins technicienne. Par la suite l'Etat rompant avec un régime de subventions, tiendra à conventionnaliser toutes les pratiques du travail social en particulier par la maîtrise des transferts sociaux. L'Etat en vient aujourd'hui à gérer l'initiative privée mais sans jamais l'incorporer.

Le livre de Michel CHAUVIERE est intéressant dans sa démarche, il ne cherche pas à tous prix à trouver une logique absolue ou une loi explicative générale du travail social ; il cherche sans prétention mais avec beaucoup de rigueur et d'intelligence à comprendre aujourd'hui à partir d'hier. Il prend en compte les conflits

individuels comme les stratégies collectives. Il admet ainsi que la périodisation du politique et celle du social ne coïncident pas toujours automatiquement. Enfin il lève le tabou de l'époque vichyssoise qui n'a pas laissé d'héritage qu'à la seule éducation spécialisée, toute l'administration et les structures de la Jeunesse et des Sports ne sont-elles pas aussi des héritages de Vichy ? Ce régime eut en effet une "grande sollicitude à l'égard de la Jeunesse, comme le sont tous les régimes à tendances totalitaires".

G.P.

CHAUVIERE (Michel). — *Enfance Inadaptée : l'héritage de Vichy*. — Paris, Ed. Economie et Humanisme ; Ed. Ouvrières, 1980, 283 p. (Coll. Politique sociale).

**Les jeunes et l'animation socio-culturelle, recherches et pratiques -
Journées d'études du département carrières sociales de l'IUT "B" - Université de
Bordeaux III**

Le livre de synthèse des journées d'études est présenté en deux grandes parties : recherches sur l'animation et pratiques d'animation.

Il regroupe dans une première partie des textes inédits de chercheurs des Universités de Bordeaux II et Bordeaux III, du Centre d'Ethnologie Sociale et de Psychologie de Montrouge (laboratoire associé au CNRS) et de l'Institut National d'Education Populaire de Marly le Roi.

Dans une seconde partie, il présente des textes des praticiens de l'animation. Animateurs socio-culturels, directeurs de Maisons de Jeunes, de centres d'animation, de centres sociaux, d'éducateurs de prévention, de responsables d'associations diverses, etc.

Il se termine par une orientation bibliographique détaillée sur le thème proposé. L'ensemble des ouvrages cités peut être consulté au service de la documentation de l'IUT "B".

Par la diversité des textes proposés, ce document est une contribution à l'étude de l'animation socio-culturelle des jeunes. En ce sens, il s'adresse à tous ceux qui se préoccupent des questions d'animation socio-culturelle des jeunes.

Les jeunes et l'animation socio-culturelle : recherches et pratiques / Journées d'études, 7-8-9 mai 1979. — Bordeaux : I.U.T. B, 1979. — 149 p. Département des Carrières Sociales).

Vieilles institutions, nouvelles politiques par les Cahiers de l'Atelier.

"Dynamiser les institutions culturelles" tel est le fil directeur de ces deux numéros. Les deux plus anciennes institutions culturelles étant les musées d'une part, et les bibliothèques d'autre part, ce sont à ces deux institutions que les "Cahiers de l'atelier" se sont intéressés. Bernard Gilman élu responsable de la culture à Grenoble a enquêté sur plusieurs musées. Il fournit dans un article intitulé : "Le musée agent d'innovation culturelle" d'intéressantes pistes de réflexion à tous ceux qui souhaitent que le musée devienne un agent d'innovation culturelle.

Dans un autre article, intitulé "Musée d'art moderne, animation et contestation" Pierre GAUDIBERT se livre à une analyse du public du musée d'Art Moderne. Il y distingue trois composantes essentielles : les bourgeois cultivés, la classe moyenne, les jeunes.

La classe ouvrière et paysanne, privée des moyens d'accès à cette culture constitue le "non-public". C'est ce non-public qui est l'enjeu et "l'objet social réel" de la démocratisation culturelle. Pour cela, le musée doit devenir un lieu d'animation, une animation pleinement consciente des stratégies de récupération que met en œuvre cette institution à l'égard des avant-gardes.

Tout en devenant un centre de confrontation, de débats, le musée doit s'ouvrir vers l'extérieur, devenir un témoin agissant de l'activité humaine.

La lecture publique constitue le deuxième volet de cette étude : "Vieilles institutions, Nouvelles politiques". Il ne s'agit pas d'un tableau général de la lecture publique en France. Le lecteur y trouvera des relations d'expériences-pilotes, mais qui peuvent être généralisables.

Ainsi la ville de Grenoble a réorganisé son réseau de bibliothèques : le système traditionnel : centrale-annexes, a été abandonné au profit d'une organisation horizontale décentralisée, fondée sur des unités autonomes et responsables.

Les bénévoles ne sont pas oubliés : un article rappelle que les bibliothèques ont besoin de ces militants. Alors, pourquoi ne pas les former ? Particulièrement intéressante est la relation d'une expérience d'animation en milieu rural à partir de deux bibliothèques : une pour enfants dans l'école communale, une pour adultes au centre d'animation rural. L'action des deux bibliothèques s'est développée dans cinq directions : la lecture, la formation (formation permanente, cours d'alphabétisation), l'innovation pédagogique, la collaboration avec les travailleurs sociaux, la gestion par les utilisateurs.

En conclusion, une table ronde pose le problème des bibliothèques, de la lecture d'une manière générale : le poids des missions, des structures, le problème du financement (la possibilité de réaliser des recettes supplémentaires y sont évoqués).

I. L.

Vieilles institutions, nouvelles politiques. — in : "*Les Cahiers de l'atelier*".
n° 4. Septembre-Octobre 1979 : les musées, les établissements culturels. p. 2-60
+ n° 5. Premier trimestre 1980 : la lecture publique. p. 3-60.

Un avenir pour la lecture : un entretien entre Alain BENTOLILA et Guy GAUTHIER

"Pourquoi" présente dans ce numéro une intéressante réflexion sur "l'avenir de la lecture", qui prend la forme d'un entretien entre Guy GAUTHIER et Alain BENTOLILA.

Dans un premier temps, les deux participants s'accordent pour considérer que si la lecture reste fondamentalement un acte individuel, l'appropriation personnalisée d'un monde, celui de l'auteur, elle peut et doit devenir dans une perspective pédagogique (au sens large) une pratique collective : mise en présence et confrontation par exemple de diverses lectures d'un même texte. On fait référence à ce propos à la visée originelle et à l'action des ciné-clubs : lieu d'échange des différentes lectures d'un même film, sous la conduite d'un animateur.

Alain BENTOLILA rappelle que cette capacité de compréhension individuelle d'une œuvre n'est pas systématique et spontanée. La lecture peut se réduire à un simple décodage, excluant tout plaisir et par là tout désir de lire. Cette prise de conscience de la pluralité des lectures est donc le passage obligatoire de l'accès au plaisir de lire.

Les deux auteurs constatent ensuite la promotion massive à l'heure actuelle des textes informatifs, utilitaires et par là l'exclusion de textes ouvrant sur l'imaginaire. De fait il s'agit de former des "lecteurs polyvalents" capables d'adopter un comportement de lecture pertinent par rapport au type de texte envisagé. Lecteurs de livres, mais aussi de films car à la fausse opposition livres / moyens audio-visuels, il faut substituer une opposition plus opérante, celle des livres, de films jouant sur le premier degré, l'identification, la compréhension immédiate, à des textes ou des films impliquant des situations de compréhension plus complexes.

Se pose alors le problème de la responsabilité : il semble bien que le monde éditorial, s'accomode fort bien de ces difficultés d'un apprentissage massif de la lecture, et les maintient même par l'unicité et la répétition des messages produits. A ce propos, les auteurs considèrent que le monde de la production culturelle apparaît de plus en plus hanté par les pratiques publicitaires. Le remède serait peut-être d'introduire de l'inattendu, du dérangeant dans des structures reconnaissables, habituelles au public.

Il faut parallèlement redonner à l'écrit sa juste place, redéfinir son rôle : il n'est en fait qu'un instrument d'accès à la connaissance, mais aussi au plaisir. Il faut également proposer à ces "lecteurs polyvalents" une production diversifiée en n'excluant aucun genre, la bande dessinée, par exemple, si décriée.

Le support, en effet, importe peu. Alain BENTOLILA, pour appuyer sa thèse prend l'exemple des pays récemment décolonisés : la revendication d'une traduction des manuels scolaires en langue vernaculaire sans remise en cause des contenus, peut amener, si elle est satisfaite, un effet contraire à celui recherché, en perpétuant l'acculturation.

I.L.

Où et comment se former à la communication audiovisuelle en France ? par Jacques OPPENHEIM

En dehors de quelques organismes de formation professionnelle qui ont acquis une grande notoriété, les formations à l'audiovisuel sont de création récente en France. Or, le développement de divers modes de communication a eu pour effet d'accroître la demande de formation. L'éclosion d'un grand nombre de lieux de formation, autant dans le secteur privé que public, rendait nécessaire un travail de synthèse qui permette de renseigner ceux qui veulent se former aux métiers de la photographie, du cinéma, de la radio, de la télévision et aux nouveaux métiers de l'audiovisuel en général.

C'est dire l'utilité du guide "**Où et comment se former à la communication audiovisuelle en France**", réalisé par Jacques OPPENHEIM, sous l'égide du BETEA (Bureau d'études technico-économiques relatives à l'audiovisuel), et publié par la Documentation Française. Il est d'ailleurs l'équivalent de celui que publie, aux Etats-Unis, l'American Film Institute.

Quelles sont, en France, les origines de la formation à la photographie, au cinéma, à la radio-télévision ? Qu'entend-on par nouveaux métiers audiovisuels ? Quels sont les contenus des programmes et la durée des études ? Suivant quelles méthodes pédagogiques et par qui sont distribués ces enseignements ? Quels sont les débouchés ? ... A travers 31 monographies, cette étude dresse un inventaire sélectif des lieux de formation longue à l'audiovisuel en France, et recense les contenus des programmes et le régime des études, les méthodes pédagogiques et l'utilisation des aides audiovisuelles, l'origine et le profil des personnels enseignants, les matériels disponibles, et la description des locaux.

Ce guide s'adresse à tous ceux qui, étudiants, enseignants, professionnels, chercheurs, animateurs socio-culturels, veulent s'informer sur les formations à la communication audiovisuelle.

OPPENHEIM (Jacques). — Guide pratique : où et comment s'informer sur la communication audiovisuelle en France. — Paris : La Documentation Française, 1980. — 336 p. (Bureau d'Etudes technico-économiques).

LU DANS LA PRESSE**LES ANIMATEURS - LA FORMATION**

La formation des animateurs. — in :
Regards sur. N° 46, Juin 1980, 10 p.

Il s'agit là d'un numéro spécial de la lettre d'information du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs sur la formation des animateurs. Successivement on y trouvera : les diplômes concernant les différentes catégories d'animateurs, les centres de formation et les différentes aides à la formation.

ANIMATION - DOCUMENTATION

Les Usagers et la Documentation. — in :
Education et développement, n° 141, Juin-Juillet 1980, p. 1-49.

Que faire, pour que les usagers des centres de documentation utilisent efficacement les ressources documentaires et ceci dans la diversité des situations éducatives de l'enfant à l'adulte ? Tel est le sujet de ce numéro. Plusieurs exemples de "formation d'usagers" sont donnés. Citons l'expérience d'animation à la pratique documentaire dans la formation d'éducateurs de jeunes enfants : un petit groupe de volontaires participe au fonctionnement du centre de documentation, et c'est le groupe qui est le médiateur entre la documentation et l'ensemble des étudiants... Les expériences étrangères sont particulièrement enrichissantes. Intéressant est le mouvement des collèges-bibliothèques. Ce qui prime c'est le travail indépendant de l'étudiant en bibliothèque, la fréquentation d'un cours n'intervient que si l'étudiant en ressent le besoin.

Tous ces articles rappellent que l'animation ne suffit pas, que la formation à l'utilisation de la documentation ne doit pas être ponctuelle mais qu'elle doit s'inscrire dans un processus pédagogique nouveau.

LES JEUNES - L'ECOLE - L'EMPLOI

Education et profession. — in :
Les Amis de Sèvres, n° 2, Juin 1980, p. 5-99.

Comment adapter l'école aux besoins de la société pour que l'école remplisse réellement son rôle de formation ? Tel est le propos de ce numéro. La question est d'importance lorsque l'on sait que 800.000 jeunes quittent chaque année les établissements de formation secondaires et supérieurs... et que le chômage des jeunes se généralise et s'amplifie.

Diverses études présentent les différentes dispositions mises en place pour lier

enseignement et profession. L'histoire de l'enseignement technique et de son récent développement dans le système éducatif est analysée en termes statistiques. Le système de formation professionnelle est largement étudié. Le bilan de 8 années de formation professionnelle (depuis la loi de 1971) est ainsi dressé. Des réflexions sur la planification de l'éducation dans le développement économique et social terminent ce numéro.

LES JEUNES - LES VACANCES

Les groupes d'affinités / synthèse réalisée par Michel Pons. — in :

"FOEVEN" n° 88. 1980. — p. 11-20.

L'enquête FOEVEN : "1100 jeunes en vacances" révèle que durant l'été 1978, 30 % des adolescents sont partis seuls, c'est-à-dire sans parent et en dehors de toute organisation. Il ressort de l'étude que ces jeunes désirent rompre avec le quotidien, être "responsables", se retrouver entre jeunes sans l'adulte qui "infantilise". Toutefois, si les jeunes désirent partir seuls ils "veulent le faire en accord avec les parents et non contre eux".

LES LOISIRS DES ENFANTS

Bergeret (Lazarine). — Ludothèques : des jouets pour tous les goûts, des lieux de rencontre. — in :

"L'école des parents". n° 6. Juin 1980. p. 46-54.

L'auteur fait une mise au point sur la situation actuelle des ludothèques. En France la première ludothèque a été créée en 1967. Aujourd'hui, il en existe environ 150 ; deux ou trois projets de création surgissent par semaine. C'est dire le succès de la formule qui va en s'enrichissant : citons les activités proposées à l'extérieur (sorties théâtre), la collaboration plus active entre enseignants et ludothécaires.

Demeurent des souhaits : bien sûr que de tels lieux se multiplient, que la formation des ludothécaires se généralise ainsi que celle des futurs enseignants au jeu...

LE MILIEU RURAL

L'action culturelle en milieu rural. — in :

"Vie publique". n° 91. Avril 1980. p. 41-48.

Cet article relate trois expériences pilotes mises en œuvre dans la région du Massif Central, avec l'appui de la Datar, dans le cadre des contrats de pays. Dans les Monts du Lyonnais, région du Massif Central restée longtemps fort isolée, un seul organisme intercommunal regroupe toutes les activités. Les animateurs de cette expérience sont résolument décidés à inciter les habitants de la région à retrouver leur identité culturelle (enseignement de la langue locale, redécouverte des fêtes traditionnelles).

Au pied du Mont du Forez, la municipalité de Montbrison a entrepris une politique

de rénovation du patrimoine architectural.

En Ardèche, par la création d'un Centre culturel intercommunal polyvalent, les élus tentent de rompre l'isolement de l'ensemble de la population, de freiner l'exode massif des jeunes.

La fête en milieu rural. — in :

"Bulletin d'information de la Fédération Nationale des Foyers Ruraux". n° 44. Juin 1980. p. 2-39.

Il s'agit d'un important dossier accompagné de photographies fort évocatrices sur les fêtes carnavalesques en Provence. On assiste en effet à une renaissance des festivités carnavalesques qui étaient tombées dans l'oubli. Mais les fêtes ont changé. Elles réapparaissent bien souvent grâce à l'initiative des jeunes, et non plus des adultes. Elles sont expurgées de toute leur gestuelle "indécente" "scabreuse". Toutefois l'important — pour l'auteur — est qu'elles vivent à nouveau, que l'on chante en Occitan, que la parole des anciens soit écoutée et recueillie. Le patrimoine culturel régional ne doit pas disparaître.

LE TOURISME SOCIAL

LUCAS (Jean-Pierre). — **Tourisme social, lieu de libération.** — in :

"Vers l' "éducation nouvelle". n° 342. Avril 1980. p. 5-9.

L'auteur rappelle que les aspirations des vacanciers ont évolué. De plus en plus, les vacances sont un temps de repos surtout chez les travailleurs les plus exploités. La notion de temps libre ne peut se dissocier des conditions de travail.

L'auteur met en cause l'animation dans les villages de vacances. L'inexistence de politique culturelle fait que l'animation est synonyme de divertissement : les vacanciers sont des spectateurs passifs. Ils sont toujours — comme durant leurs onze mois de travail — en position de dominés.

Les organismes de tourisme social (qui touchent 8 millions de personnes) doivent avoir une conception radicalement différente. Les vacanciers ne doivent plus être des adhérents, mais des participants associés réellement à la vie du village.

Le tourisme social ne se démarquera du tourisme commercial que dans la mesure où il s'affirmera comme un "lieu de résistance à la dégradation des rapports sociaux".

INDEX DES REVUES CITEES

- **Les amis de Sèvres.** Publication du centre international d'études pédagogiques. 1, avenue Léon Journault, 92310 SEVRES.
- **Bulletin d'information de la Fédération nationale des foyers ruraux.** 1, rue Sainte-Lucie, 75015 PARIS.
- **L'École des parents.** Publication de la Fédération Nationale des Ecoles des Parents et des Educateurs. 4, rue Brunel 75017 PARIS.

- **Education et développement.** 11, rue de Clichy 75009 PARIS.
- **Foeven.** Publication de la fédération et des associations régionales des œuvres éducatives et de vacances de l'éducation nationale. 67, rue Vergniaud. 75013 PARIS.
- **Regard sur.** Lettre d'information du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs. Hôtel de Clermont. 69, rue de Varenne. 75007 PARIS.
- **Vers l'éducation nouvelle.** Publication des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active. 55, rue Saint-Placide. 75279 PARIS CEDEX 06.
- **Vie publique.** 44, rue du Four. 75006 PARIS.

Isabelle LOCHARD

INDEX DES REVUES CITEES

**LIVRES RECUS EN SERVICE DE PRESSE
PAR LA BIBLIOTHEQUE DE L'INEP EN 1979**

ANIMATION

AN 1 ETUDES THEORIQUES

CONSEIL DE L'EUROPE. — Animation socio-culturelle. — Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1978. 280 p. (Education et Culture).

AN 2 EXPERIENCES

AN 21 SAEZ (Guy). — Gérer l'ingérable : les conditions de l'animation culturelle ; avec la participation de Erland Mercer. — Aix-en-Provence ; Grenoble : I.A.R. ; C.E.R.A.T., 1978. — 130 p.

4^o AN 21 Bilan de l'opération d'animation vacances 79. Juillet-Août/ rapport réalisé avec l'aide technique et la contribution de l'Observatoire Social et Culturel (Evry-Animation) Janvier 1980. — Evry ville nouvelle : Observatoire Social et Culturel, 1980. — np.

4^o AN 21 LE MASSON (Bruno). — La Goutte d'Or : un quartier de Paris. Son organisation, sa spécificité. Bilan et perspectives d'une action d'animation. — Paris : Accueil et Promotion, 1978. — 128 p.

4^o AN 21 Observatoire Social et Culturel (Evry-Animation). — Activités, fréquentation : 1978 ; Agora ville nouvelle. — Evry : Observatoire Social et Culturel, 1979. — XIII + 41 f. multigraph.

Br AN 21 LAGREE (Jean-Charles). — Insertion des adolescents et équipements socio-culturels. — Evry : Centre d'Ethnologie Sociale et de Psychosociologie, 1979. — 21 + 8 p.

4^o AN 22 2^e (deuxième) festival des peuples et des travailleurs : évaluation. 28 avril - 26 mai 1979. — Saint-Martin-d'Hères : Conseil Municipal - Centre Culturel, 1979. — 73 p.

4^o AN 22 FRANCE. Culture et Communication (Ministère). Etudes et Recherches (Service). — La vie rurale gallo-romaine : exposition - animation dans les foyers ruraux de l'Oise en 1977 et 1978 / Une expérience d'auto-évaluation observée par Hugues de Varine d'avril à décembre 1978. — Compiègne : Ministère de la Culture, 1978. — 46 p.

4^o AN 23 GAUTIER (Gildas). — Vers un développement de l'animation globale dans les communes d'Hirson et de Saint-Michel / Gildas Gautier, Patrick Muller sous la dir. de Henry Thery. — Villetaneuse : Université Paris Nord, 1978. — 2 Vol. : 147 p + 7 annexes + 14 p. (U.E.R. des Sciences de l'expression et de la communication).

AN 3 EQUIPEMENTS

Br AN 3 CALLEDE (Jean-Paul). — Equipements socio-culturels et animation sportive des jeunes. Détermination de quelques variables influentes et essais d'interprétation. — Bordeaux : I.U.T. "B" Université de Bordeaux III, 1979. — 27 p multigraph. Journées d'études 7-9 mai 1979 "Les jeunes et l'animation socio-culturelle".

AN 31 LAVIGNE (Jean-Pierre). — Enfants à vous de jouer ! "Aménagement d'espace pour le jeu dans le quartier de l'Avenue d'Alsace à Belfort" / Jean-Pierre Lavigne ; Georgette Pfeffer ; étude réalisée par l'Atelier du Mur. Décembre 1978. — Belfort : Centre de Développement et d'Animation Concertée (C.D.A.C.), 1978. — 157 p.

AN 43 MOUVEMENTS ET ASSOCIATIONS DE JEUNESSE

Br AN 43 Les origines de la "J.A.C.", de la "J.A.C.F." / C.I.R.E. sur l'histoire. 13-17 nov. 1978. — Paris : Jeunesse Agricole Chrétienne sd. — 28 p. multigraph.

AN 52 ANIMATEURS - FORMATION

AN 52 FOR La Formation des animateurs de groupes de jeunes : applications pratiques / Séminaire d'Edouard Limbos. — Paris : Ed. E.S.F., 1979. — 40 + 93 p. (Formation Permanente en Sciences Humaines).

4° AN 52 HERMEN (Jean-Louis). — Les Animateurs et la formation C.A.P.A.S.E./ Jean-Louis Hermen, Francine Tessier. — Toulouse : Centre d'Etudes Juridiques et Economiques de l'Emploi, 1979. — 110 p.

AN 7 DEVELOPPEMENT CULTUREL

AN 7 ARCY (François D'). — Nouvelles hypothèses sur l'action socio-culturelle / François d'Arcy ; Claude Gilbert ; Guy Saez. — Saint-Martin d'Hères : CERAT - Institut d'Etudes Politique, 1979. — 224 p.

AN 7 GIRARD (Jeanne). — Une aventure culturelle à Grenoble (1965-1975) / Jeanne Girard, Didier Béraud. — Paris : Fondation pour le Développement culturel, 1979. — 271 p.

4° AN 7 BELLEVILLE (Pierre). — Action culturelle en milieu ouvrier : évaluation de 5 expériences. — Paris : Ministère de la Culture et de la Communication, 1979. — 36 f.

Br AN 71 MOULINIER (Jacques). — Evaluer pour mieux programmer l'action culturelle / Symposium des 19-23 sept. 1978 à Lyon. Rapporteur Jacques Moulinier. — Paris : Ministère de la Culture et de la Communication, 1978. — 36 p. ; (Symposium de Lyon 19-23 sept. 1978. "Des pratiques culturelles à une politique d'animation". Conseil de l'Europe).

4° AN 720 SEIBEL (Bernadette). — L'Animation dans les bibliothèques centrales de prêt : pratiques nouvelles ou innovation. — Paris : Ministère de la Communication, 1978. — 182 + 16 p.

AN 8 METHODES, TECHNIQUES

- AN 8 CHARLOPEAU (Nicole). — 52 fiches de méthodologie du raisonnement par l'entraînement mental / Nicole Charlopeau, Jean-François Chosson. — Paris : Les Editions d'Organisation, 1980. — 151 p.

PSYCHOLOGIE**B 23 L'ENFANT EN SITUATION DE GROUPE**

- 4° B 23 Année internationale de l'enfant. — Livre blanc / présenté par la Commission nationale de travail des organisations non gouvernementales (O.N.G.). — Saint-Germain-en-Laye : O.N.G., 1979. — 188 p.
- Br B 23 Aspects de la socialisation de l'enfant / Dossier réalisé par Luce Kellermann, Nelly Feuerhahn. — Paris : Documentation française, 1979. — 42 p. (Problèmes Politiques et Sociaux).

SOCIOLOGIE**C 23 GROUPES DE JEUNES**

- C 23 Jeunesse et travail : l'incidence de la situation économique sur l'accès des jeunes à l'éducation, la culture et le travail / rapport, Réunion Régionale en Europe. Venise 7-11 novembre 1977. — Paris : UNESCO, 1979 — 174 p. (Rencontres Régionale des Jeunes. 1)
- C 23 Le Travail des Jeunes : Intégration ou déviance / XI^o Colloque. Bruxelles 9-10 mars 1978. — 158 p. — (Centre d'Etude de la Délinquance juvénile. 43).
- 4° C 23 CALLEDE (Jean-Claude). — Différenciations culturelles et itinéraires de socialisation des jeunes. Un foyer des jeunes à Bordeaux. — Bordeaux : Université de Bordeaux IV, 1979. — 399 f. multigraph. — (Thèse de Doctorat 3^e Cycle. Sociologie).
- 4° C 23 Le Statut social de l'enfant : pour une enfance plus autonome et responsable / Etude de l'U.F.C.V. — Paris : Clédor, 1979. — 99 p.

C 3 MOYENS DE COMMUNICATION DE MASSE

- C 3 CHOMBART DE LAUWE (Marie-José). — Enfants de l'image : enfants personnages des médias. Enfants réels / Marie-José Chombart de Lauwe, Claude Bellan. — Paris : Payot, 1979. — 295 p. (Bibliothèque Scientifique).
- C 33 CHANIAC (Régine). — Les radios locales en Europe / Régine Chaniac, Patrice Flichy, Monique Sauvage. — Paris : Documentation française, 1978. — 125 p.
- 4° C 33 FRANCE, Premier ministre. Saison 1978-1979. — Rapport annuel de la Commission chargée d'apprécier la qualité des émissions de radio-diffusion et de télévision. Saison 1978-1979. — Paris : Hôtel

- de Clermont, 1979. — 99 + 33 + 30 p.
- Br C 33 Livre blanc : les émissions pour la jeunesse de TF 1/ réalisé par Jacques Mousseau ; pref. de Jean-Louis Guillaud. — Paris : TF 1, 1979. — 108 p.
- Br C 33 FEDERATION DES ORGANISMES DE COMMUNICATION SOCIALE (F.O.C.S.). — La Télévision, les enfants et nous / les dossiers de la F.O.C.S. ; réalisé par Christine Allain Dupré ; Marie-Thérèse Antoine ; Elisabeth Gerin ; et al... . — Paris : F.O.C.S., 1979. — 84 f. ; (Dossier de la F.O.C.S.).
- Br C 34 FRANCE. HAUT CONSEIL DE L'AUDIOVISUEL. — Rapport sur les satellites de diffusion directe. — Paris : Haut Conseil de l'Audiovisuel, 1979. — 14 p. + annexes.
- C 4 LOISIRS
- C 42 Fédération nationale Tourisme et Travail. — Contribution à l'élaboration d'une politique sociale du tourisme, des vacances et des loisirs. — Paris : Fédération nationale Tourisme et Travail, 1978. — 106 p.
- 4° C 42 Les voyages des jeunes à l'étranger / étude réalisée par Anne-Marie Mazure. — Paris : Ministère Jeunesse, Sports et Loisirs, 1979. — 108 p.
- Br C 43 FRANCE. JEUNESSE, SPORTS ET LOISIRS (Ministère). EDUCATION (Ministère). — L'Éducation physique et sportive au cycle préparatoire : essai de réponses. — Paris : Ed. Revue Education Physique et Sport, (1979). — 100 p.

PEDAGOGIE

- D 1 PEDAGOGIE GENERALE
- D 12 ZIV ZIV (Avner). — L'Humour en éducation : approche psychologique. — Paris : Ed. E.S.F., 1979. — 178 p. (Science de l'Éducation).
- D 13 Le Grain. — Le Défi pédagogique : construire une pédagogie populaire. — Bruxelles : Vie ouvrière 1980. — 163 p.
- D 15 Le Projet social d'éducation/ Textes écrits par René la Borderie, Alain Jeannel, Hubert Cahuzac, et al... . — Paris : Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente, 1979. — 159 p.
- D 2 ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT
- D 2 PIGELET (Jean-Luc). — L'Échec au baccalauréat : les conséquences dans l'éducation et la vie active / Jean-Luc Pigelet, Khang Phamkhac. — Paris : Documentation française, 1978. — 114 p. (Centre d'études et de recherches sur les qualifications 18).
- D 2 Questions Réponses sur l'enseignement technique long / sous la dir. de Jean-Claude André et Pierre Rabardel. — Paris : Ed. E.S.F., 1980. — 176 p. (Science de l'Éducation).

DROIT

- 4° E Mémento administratif pour la promotion du loisir socio-culturel : (Introduction aux textes législatifs et réglementaires / Association Média-Jeunesse (Education et Vie Sociale). — Paris : Média-Jeunesse, 1979. — 160 p. — (Les Mémentos Pratiques).

POLITIQUE

- F 3 **POLITIQUE SOCIALE**
- F 3 VINGRE (Michel). — Le Social c'est fini. La nouvelle politique sociale : austérité, discipline, retour au marché. — Paris : Autrement, 1980. — 228 p. (Autrement).
- 4° F 32 **ACTION SOCIALE DE L'ILE DE FRANCE. CENTRES D'ETUDES ET D'ACTION SOCIALE.** — Avance en âge et animation sociale. — Versailles : Action Sociale de l'Île de France, sd. — 191 p.

ECONOMIE

- G 11 **AMENAGEMENT DU TERRITOIRE**
- G 11 Schémas d'orientation et d'aménagement du massif des Alpes du Sud / sous la dir. de Yves Janvier ; Monique Martin. — Paris : DATAR-diffusion Documentation Française, 1979. — 432 p. (Aménagement du Territoire).

ORGANISATION DE L'ESPACE

- J 25 **HABITAT**
- J 25 Prospective de l'amélioration de l'habitat : groupe de réflexion / rapport de synthèse. Juin 1979. — Paris : Ministère de l'Environnement et du Cadre de Vie, 1979. — 249 p.
- 4° J 25 **FRANCE. Environnement et cadre de vie (Ministère).** — Plan construction : Information sur l'habitat et formes d'intervention des habitants/ dir. de la publication Christiane Doré. — Paris : Ministère de l'Environnement et du Cadre de Vie, 1979. — 152 p.

USUELS

- US **ASSOCIATION DES DOCUMENTALISTES ET BIBLIOTHECAIRES SPECIALISEE.** Groupe sectoriel sciences sociales — L'Enfance : guide des sources documentaires. — Documentation Française. - 131 p.
- US VIET (Jean). — Thésaurus international du développement culturel. — Paris : U.N.E.S.C.O., 1980. — 498 p.

(Centre de documentation d'information et de recherche pour le développement culturel).

4° US

FRANCE. Culture et communication (Ministère). Etudes et recherches (Service). — Développement culturel. Livres et articles parus en 1978 : répertoire bibliographique / par D. Robin, M. Rousselle, A. Peyron ; sous la direction de G. Gentil. — Paris : Documentation française, 1979. — 230 p.



D.L. 3^e trimestre 1980
Imprimerie Copédith
7, rue des Ardennes - 75019 Paris
CPP N° 604 AD

Exonéré de TVA : Décision N° 228 du 3.09.1974

Centre de documentation, formation et de recherche pour le développement culturel.

1978 - *Annuaire de la culture et de la communication humaines, Écoles et formations culturelles* - Développement culturel. Livres et articles parus en 1978. *Annuaire de la culture et de la communication humaines* par D. Koenig, M. Rogues. Éditions de la Sorbonne. Paris. 1979. - 30 p.



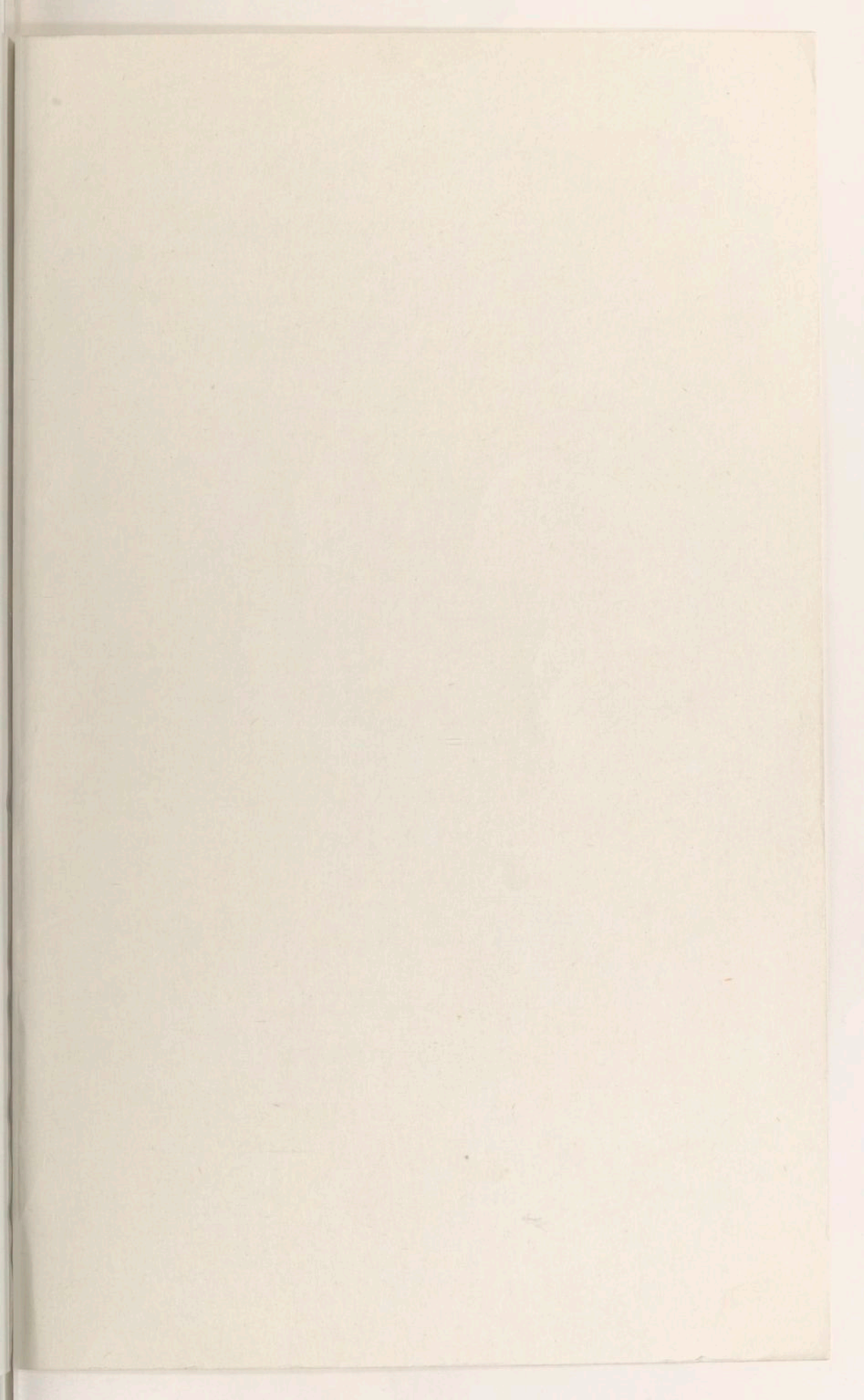


Table des matières

L'ACTION CULTURELLE AUPRES DES ENFANTS

Renseignements, abonnements	I à VIII
– Annie OBERTI : Avant-propos, suivi de l'action culturelle et l'école	1
– Catherine DASTÉ, Françoise PILLET, Christine FOUCHÉ : La pomme verte : l'exploitation pédagogique d'un spectacle	7
– Maurice YENDT : Le théâtre des jeunes années : deuxième esquisse	15
– Jean-François CAMUS : Les ciné-clubs d'enfants : refus d'infanti- liser	21
– Gérard LEFEVRE : Pour un cinéma d'art et d'essai auquel les enfants ont droit	25
– Geneviève LE CACHEUX : L'animation des bibliothèques pour enfants : une réalisation de la ville de Caen	29
– Mission d'action culturelle en milieu scolaire : La jeunesse scolaire à la rencontre du musée	39
– Chantal GUERIN : Pour l'animation musicale des centres de loisirs : compte rendu d'une expérience effectuée à An- goulême	47
– Bernard MIEGE : Les industries culturelles aux enfants : "Que vous êtes jolis, que vous me semblez beaux"	57
– Annie OBERTI : Annexe documentaire, bibliographie	69

INFORMATIONS

Vie des associations : Un congrès Ivar/voir sur les associations.

La ligue de l'enseignement – La radio et la télévision – L'association pour la
promotion du métier d'agrément – Des nouvelles de l'office franco-allemand
pour la jeunesse – Gestion des associations

81

Animation, profession d'animateur, formation.

Centre de vacances, centres de loisirs sans hébergement : quelques informations
statistiques – Les orientations du FIC – Nous signalons : FONJEP – Haut-Co-
mité de la Jeunesse sur l'aménagement des temps de vie de l'enfant et de l'ado-
lescent – Stages de formation professionnelle continue – Regards sur

87

Animation et vie locale : Un livre blanc sur le loisir au Québec – Guide docu-
mentaire pour la création d'aires de jeux – 1 % pour la décoration plastique
des bâtiments subventionnés

95

Notes documentaires : Analyse d'ouvrages et revues

101

Lu dans la presse

111

Vente au numéro à la librairie Le Divan - 37 rue Bonaparte 75006 Paris