LES PARENTS ET L'ECOLE

Nous avons essayé de faire une place à cette importante question dans *L'Educateur* (voir *Educateur* n° 9 du 20-1-75, n° 17-18 du 20-5-75, n° 2 du 30-9-75, n° 7 du 10-1-76).

Nous sommes certains qu'une évolution de l'école ne peut se faire aujourd'hui en faisant abstraction des parents d'élèves. Mais au-delà de cette certitude, aucune attitude définitive ne peut être donnée comme modèle. Après qu'ils aient longtemps été tenus à l'écart de l'école, il ne saurait être question que, par réaction, ils la déterminent maintenant. Une fois encore, nous voudrions que les relations parents-enseignants évoluent sur la base d'expériences, de témoignages, donnant lieu à des échanges susceptibles de faire évoluer la situation actuelle marquée par trop d'ignorance et de méfiance partagées.

C'est dans ce but que nous publions les deux textes suivants, en souhaitant des réactions nombreuses des deux parties.

Les parents, des alliés ?

Il est de bon ton à l'E.P. (1) de considérer les parents d'élèves comme des alliés, de prétendre que de facto l'on trouve en eux un terrain favorable à l'implantation de nos options pédagogiques. Et comme — dans notre milieu — on ne lésine pas sur le populisme, on affirmera la main sur le cœur que c'est parmi les travailleurs, etc., etc.

Et bien sûr, dans telle école privée, voire même dans telle école communale, se réclamant de la pédagogie Freinet et s'affichant en tant que telle, on trouvera des parents favorables, voire même militants, des parents qui d'ailleurs ont choisi cette école-là parce que...

Et bien sûr, quand telle famille aura sa fillette ou son garçon dans l'enseignement spécial, après avoir échoué de fond de classe en fond de classe, elle sera heureuse de retrouver des éducateurs qui proposent autre chose.

Mais... mais pour nous enseignants nous réclamant de la pédagogie Freinet, qui travaillons dans une école banale souvent seuls, toujours minoritaires, avec des enfants qui n'ont pas encore échoué vers le spécial, avec des enfants dont les parents n'ont pas choisi notre type de classe, nous les maquisards, nous les pas purs... eh bien pour nous ce n'est pas si simple ! Les parents, ils ne nous aiment pas tellement ! C'est le moins que l'on puisse dire.

Pourquoi nous sont-ils si souvent hostiles ? Il y a d'abord que notre pédagogie les **inquiète.**

— Et l'année prochaine ? POURRONT—ILS SUIVRE ? auront-ils les acquisitions exigées ? Ailleurs les enfants travaillent, alors que chez vous...

— Je vois ses frères et ses sœurs !... Et puis dans le secondaire... même s'ils aiment venir à l'école !

— L'année prochaine, mon papa a dit que je change d'école parce qu'ici on ne fait rien.

(Rien ? Rien, le fait que ton fils sache parler, rien nos recherches, rien nos expériences, rien nos textes, rien nos journaux, rien nos enquêtes, rien nos conseils — drogué de l'auto-boulot-dodo ?)

Mais il y a surtout que notre pédagogie **dérange.**

Dans les autres classes, il y avait des points de repère : ils se souvenaient de leur propre scolarité avec bulletin, point, devoirs, conduite, premier, dernier, les au-mur, l'école des cahiers propres, des annotations en rouge, les copies cinquante fois, les coups de gueule, les je déchire, tu recommences, les distances fixes, l'école où l'on n'aime pas aller, l'école des silences, du silence, de l'ordre, de l'Ordre. Ils vous diront : *«Mon fils est plus difficile cette année.»* Ils voudront dire : *«Ils me demandent des pourquoi, ils me sollicitent, il n'est plus oui-oui.»* Vous entendrez aussi : *«Et plus tard alors ? Vous croyez que moi je m'amuse à mon boulot ? Il faut qu'ils apprennent que le travail c'est pas drôle, qu'il y ait des contraintes, qu'on ne fait pas toujours ce qu'on veut dans la vie, qu'on fait même rarement ce que l'on aime ; que l'on doit se forcer et qu'il faut faire ce qui doit être fait.»* Et quand vous leur parlerez conseil de classe, projet commun ils vous diront : *«Et vous croyez que moi je décide quelque chose où je travaille ! On n'est pas chez les Chinois ici !»* Et quand vous sentirez passer le souffle de l'haleine fétide du fascisme très ordinaire, surtout ne répondez pas *«on y arrivera»,* ils penseront que vous avez un sens de l'humour assez plat.

Une pédagogie qui dérange parce qu'une pédagogie qui remet en question. Et il faut être un utopiste rêveur pour croire que vous avec vos petits moyens, vous allez pouvoir ébranler la carapace faite de leur éducation de tous les jours : la presse pourrie, la T.V. «neutre», leur silence, les distractions... en un mot la culture provisoirement dominante.

Non camarade, ne te prends pas pour Saint-Michel — toi qui ne jouis pas de la protection divine — le dragon n'est pas de papier. Les parents ne sont pas tes alliés et tu as vraiment peu de chances de les convaincre !

Alors que faire ?

Que faire pour survivre dans les meilleures conditions possibles ? Il importe que vous organisiez — dans la mesure du possible — une réunion de parents en début d'année, là vous expliciterez nos techniques, vous insisterez sur les acquisitions scolaires qu'elles permettent (même si vous vous en foutez) ; vous n'insisterez pas trop sur le type d'hommes qu'elles préparent, de toute façon n'engagez pas le débat à ce niveau, vous ne convaincrez que les convaincus, revenez toujours à l'aspect scolaire.

Et puis en cours d'année, prévoyez un moment précis de la semaine au cours duquel les parents pourront venir vous consulter. Ne vous effrayez pas, vous n'aurez quasiment personne.

En fin d'année, organisez une nouvelle réunion-bilan, là aussi insistez plus que jamais sur les acquis scolaires.

Ayez avec les parents des rapports corrects, si possible courtois. Mais soyez ferme ! Ne tergiversez jamais sur votre action en classe. Ne faites pas ceci ou cela pour plaire, ne changez pas le cap de votre entreprise pédagogique sous leur pression.

Discret, silencieux même, soit : précepteur, jamais ! Pessimiste ! Non, réaliste.

Et l'œuvre commune parent-éducateur ?... Oui, dans une société où les hommes auront appris à faire œuvre commune ; dans une société où notre pédagogie sera celle de la culture dominante, dans une société... qui approche.

Jean DUMONT

(1) E.P. : Education Populaire, Ecole Moderne Belge, pédagogie Freinet.

Groupe réflexion parents et école

Limites de notre expérience

Au cours de l'année 1974-1975, la collaboration enseignants-parents à l'école Freinet de Vence a été remarquable. Je pense que nous avons réussi à mettre le doigt sur quelques constantes transposables et généralisables à d'autres environnements.

Notre expérience s'est effectivement déroulée dans une école où l'espace et la nature sont présents.

4 instituteurs, 75 enfants, 2 cuisinières, 1 jardinier et une cinquantaine de familles, tel est notre environnement.

Pas d'enfants de prolétaires ou d'immigrés ; nos enfants pourront être qualifiés de bourgeois ou privilégiés !...

Horaires : 8 h 30 à 17 h 30 demi-pension lundi, mardi, jeudi, vendredi et 8 h 30 à 11 h 30 le mercredi matin.

Pédagogie à l'école Freinet de Vence

— 4 groupes d'environ 20 enfants chacun (séparation en groupe d'âges : 4 à 6 ans ; 6 à 8 ans, apprentissage de la lecture ; 8 à 11 ans (2 groupes.) ;
— Chaque groupe-classe est organisé en coopérative avec conseil élu, lois, votes, réunions fixes, travaux communautaires, plan hebdomadaire de travail individuel, recherches individuelles ou en groupe, édition de deux journaux : «Les Pionniers» par les deux groupes 8 à 11 ans et les «Les Petits Pionniers» par les deux groupes de 4 à 8 ans. Conférences, fichiers.

Certains instants sont consacrés aux travaux individuels, d'autres aux ateliers, d'autres aux conférences, recherches et travaux communautaires.

Le travail du maître consiste à savoir où en est le travail de chacun ou de chaque groupe et à répondre à toute sollicitation. Il est amené à sauter de cinq minutes en cinq minutes sur tous les sujets que chacun peut aborder. Cependant l'attitude des quatre enseignants de l'école est identique quant à la communication et à la transmission du savoir : le savoir diffuse dans l'ensemble du groupe-classe ; le maître, pour prendre une image, étant le catalyseur de la diffusion. Par les structures que se donne la communauté elle-même, on favorise la diffusion du savoir dans toutes les directions :
— Travail individuel le plus souvent communiqué au groupe ;
— Communication par petits groupes ou grands groupes ;
— Communication réduite aux différents dialogues de la classe.

Tel élève explique à tel autre. L'instituteur n'intervient qu'à la fin d'une conférence pour compléter ou rétablir une information. Il ne se considère pas comme le seul détenteur du savoir, le groupe-classe tout entier est source de savoir. L'apprentissage chemine donc dans un tissu complexe lié à l'ensemble de toutes les relations (l'analogie avec un tissu nerveux est très grande et mériterait d'être développée).

Autre attitude fondamentale des enseignants, c'est le respect de la culture enfantine en tant qu'expression, création et art avec son propre langage, sa propre démarche.

Ceci est fondamental au niveau des textes libres, de la correspondance, du théâtre, des fêtes, etc.

Ce qu'ont fait les parents à l'école

Sur les 50 familles, 35 ont fréquenté les réunions de parents d'élèves qui, environ toutes les 6 semaines, faisaient le point sur la vie à l'école (horaire, transport, sécurité, etc.). Les instituteurs y ont expliqué la pédagogie Freinet et les méthodes de travail de l'école.

En plus des expositions qui avaient lieu dans les classes pour les enfants eux-mêmes, une exposition des travaux des enfants de l'école a été organisée pendant deux semaines dans une salle de la ville. Les parents ont aidé lors de la mise en place et ont tenu des permanences pour les visiteurs.

Dix familles ont été, par ailleurs très présentes dans les classes, aidant matériellement (secrétariat, dactylographie, travaux communautaires dans les quatre groupes-classes, sorties-enquêtes avec un groupe, conférences, aides dans les ateliers).

En moyenne, chaque jour trois à quatre parents étaient présents à l'école, intégrés dans les groupes-classes.

Pourquoi des parents à l'école ?

On pourrait se demander pourquoi avons-nous manifesté une telle ardeur pour entrer dans l'école ?

1. Une simple constatation sous-tend cette démarche : un instituteur même parfait (puisqu'on l'a défini, à l'école normale, comme un être exceptionnel...) n'a pas la même vue que les parents sur la vie sociale, politique et économique ; et même, s'il ouvre les yeux il ne peut prétendre à lui seul brosser les modèles de notre civilisation. Partant de la seconde constatation que l'enseignement donné reflète de moins en moins la réalité sociale, nous pensons naïvement que les parents par leur diversité posent les véritables problèmes de la société où sont plongés les enfants (qu'on le veuille ou non). Les parents sont la courroie de transmission vers la civilisation et sa complexité.

2. Nous partons d'une réalité : des enfants réels, des instituteurs authentiques et de vrais parents qui, au cours de travaux quotidiens, de discussions fréquentes dans un terrain neutre : «l'école» vont pouvoir essayer différentes attitudes sans aucun «risque». L'enfant dans le groupe-classe peut dire n'importe quoi, même si son père est là, car la présence d'autres adultes et enfants changera la relation. De même l'adulte n'a plus le devoir d'être parfait comme dans la cellule familiale. Alors que la cellule familiale et ses travaux quotidiens engendre des relations d'autorité où les parents imposent le plus souvent leur vue, l'école peut permettre au contraire aux enfants comme aux parents d'essayer des attitudes. L'école peut être laboratoire où des comportements s'élaborent, où des caractères se forgent sans problème de susceptibilité ou d'amour-propre.

Ainsi les enfants travailleraient sur du concret. Dans tous les parents d'une classe de 30 élèves nous aurons un **échantillon réel de vie** quant aux attitudes.

Il y aura alors en prise directe :
— Les parents sympathiques ;
— Les parents cons ;
— Les parents ennuyeux ;
— Les parents sévères ;
— Les parents gâteaux ;
— Les parents prolétaires ;
— Les parents fauchés ;

— Les parents chômeurs ;
— Les parents au travail inintéressant ;
— Les parents militants ;
— Les parents pantoufles ;
— Les parents aigris ;
— Les parents bourgeois ;
— Les parents «télé» ;
— Les parents courageux dans certaines circonstances et lâches dans d'autres.

La classe doit pouvoir aborder tous les problèmes à son niveau bien sûr. On peut discuter le tract distribué, dans la rue, si un enfant en parle. Les instituteurs savent d'ailleurs très bien, lorsqu'ils sont à l'écoute des enfants de leur classe, combien les parents sont présents dans leurs discours : *«Mon père, y dit que la grève c'est con !»* Alors soyons courageux, allons jusqu'au bout plutôt que d'agir par bouche d'enfant interposé ; allons dans le groupe-classe, travaillons avec les enfants et un jour au cours d'une conversation, le problème de la «grève» pourra venir sur le tapis.
— *T'as déjà fait grève toi ?*
— *Oui.*
— *Pourquoi ?*

Qu'on le veuille ou non, en 1975, nos enfants sont influencés autant que nous (pour ne pas dire plus !) par les journaux, la télévision, le cinéma. Ils se forgent des opinions et doivent pouvoir les expérimenter, les confronter sans angoisse et sans drame, si nous voulons leur donner un certain sens critique, alors ouvrons la classe sur la vie. Ce même problème de la grève n'aura pas du tout la même résonance s'il se passe dans la famille sous forme d'une scène de ménage entre époux à propos d'une grève qui dure sans ramener d'argent à la maison...

3. Dans l'accomplissement des travaux en communauté, les relations parents-enfants changent. Le père ou la mère voient agir «leur» enfant dans un autre milieu que le cercle familial. La fille ou le fils voient agir «leurs» parents aux prises avec des problèmes où l'autorité paternelle ou maternelle n'ont aucun sens. Ainsi le type de relation égalitaire qui naît de la vie et du travail du groupe-classe permet d'éclairer «l'acte d'éducation» sous un jour différent. De retour dans le cercle familial, les enfants et les parents ne se voient plus tout à fait de la même façon (2).

4. Un dernier argument plus romantique mais qui milite pour la présence des parents dans l'école, c'est qu'en 1975, la seule unité de vie qui, dans les villes gigantesques, colle à une réalité humaine, c'est le quartier regroupé autour de l'école (bien que dans certaines agglomérations, les «écoles-casernes» ne satisfassent guère la vie communautaire). C'est à peu près le seul lieu où l'on risque de pouvoir se rencontrer, se réunir sans qu'il ne paraisse trop artificiel.

Je ne sais pas si cette attitude est du «pédagogisme», ce qui est clair dans mon esprit, c'est que nos enfants pendant cinq ou six ans de cycle primaire seront en prise directe, au travers de leurs tâtonnements, avec des êtres réels ayant des défauts, des qualités et des points d'interrogation. Ils se forgeront un esprit critique qui débouchera sur une opinion.

Ils feront leur révolution ou leur réforme et non la révolution que nous n'avons pas eu le courage ou l'opportunité de faire.

C'est par notre présence et notre action politique, syndicale ou humaine de chaque jour que nous donnons l'exemple à nos enfants. Ce n'est pas en leur insufflant telle ou telle idée intellectualisée, doctorisée sous forme d'un livre ou d'une thèse (fût-il révolutionnaire). La révolution c'est l'attitude quotidienne et opiniâtre (l'aube du grand jour, connais pas...).

Cette approche a en plus, le mérite d'être honnête, vis-à-vis de l'instituteur sur lequel on ne décharge plus toute la responsabilité de la formation humaine.

Comment le parent s'intègre-t-il dans le groupe-classe ? Quelle est sa position ?

1. Si un parent vient à l'école, il doit essayer d'avoir un statut de membre du groupe-classe, c'est-à-dire de travailleur responsable d'une tâche pouvant l'amener à rendre des comptes à un enfant responsable de tout un projet. Ce point est important, cela ne veut pas dire que l'on y arrive du premier coup, il faut persévérer. Avoir des relations de travail avec un groupe de quatre ou cinq enfants lors d'une enquête, par exemple, puis discuter de pied ferme sur la façon de présenter et enfin se plier à la volonté du groupe même si on n'est pas d'accord. Tout le problème du pouvoir est posé (si j'en parle, c'est que je l'ai vécu !).

Je pensais être un libéral jusqu'au jour où j'ai eu à travailler un compte rendu d'enquête chez un boulanger avec cinq enfants dont mon fils. Pour une question bête de présentation de la conférence, je me suis surpris à vouloir imposer mon point de vue, tout simplement parce que moi, adulte responsable (hum !) je savais mieux !... ou croyais savoir !...

2. Les initiatives et les demandes partent toujours du groupe-classe, c'est-à-dire **des besoins des enfants...** On ne rentre pas dans la classe pour venir faire son numéro (fût-il brillant !) de spécialiste (poterie, danse, musique, théâtre...). Il faut comme l'instituteur se mettre à l'écoute des besoins du groupe et ainsi on aide à réaliser les objectifs fixés par la classe.
— *Tiens Jacques, viens m'aider à l'imprimerie !*
— *Je peux ranger la casse si cela t'arrange.*
— *Dis, explique-moi les multiplications à deux chiffres.*
Ainsi pas question pour le «parent» d'arriver en classe avec un plan de bataille qu'on suivra scrupuleusement, il volerait en éclat.

Le chemin, nous le découvrons ensemble par notre vie dans la classe, par nos contacts, on devient très amis avec certains enfants, pas avec d'autres (n'est-ce pas un problème de communication normal ?). Si un enfant s'adresse à l'adulte sur un sujet quel qu'il soit, c'est qu'il a déjà observé ou qu'il sait par le groupe qu'il aura une réponse. C'est pour cette raison, que l'approche de l'adulte **responsable a priori de son atelier** ne peut être compatible avec la demande du groupe.

3. Cependant, cela ne veut pas dire que les parents spécialistes possédant une haute technicité ne serviront pas. Au contraire, je leur demande d'être patients. Qu'ils fassent l'approche globale en commençant par la connaissance du groupe telle que l'envisage les enfants, de toute façon ils ne perdront pas leur temps. Après avoir vécu dans le groupe, ces parents découvriront alors que les «enfants demandeurs» les saisiront tout naturellement.

4. Il ne faut pas que l'adulte devienne l'esclave à tout faire si une telle mésaventure arrive, il faut en parler au conseil.

5. On voit que l'intégration des parents est possible à tous les niveaux, elle n'est pas réservée aux intellectuels, toute tâche demandée par le groupe peut être exécutée par un parent comme partie prenante de la communauté. Quand on est placé devant le problème, on tâtonne, on découvre à la même vitesse, **on apprend, on aide, on ne délivre pas son savoir.**

(2) Ce point ne rejoint pas uniquement les préoccupations des parents, les éducateurs de l'école étaient très intéressés par ce problème de la modification des relations parents-enfants.

Les écueils et les paramètres qu'il faut maîtriser lorsqu'on ouvre l'école

1. La classe doit se donner ses institutions : conseil, lois, réunion, discipline. Ce point est très important pour le pouvoir dans le groupe.

2. L'instituteur a un rôle difficile d'arbitre, il doit réfléchir lui aussi à son rôle dans la classe, à la notion de pouvoir. Il doit admettre qu'il n'est pas parfait, qu'il n'est pas un être théorique (le superman inventé par l'Education Nationale ayant toutes les qualités, les vertus...). Il doit pouvoir vivre, être de bonne humeur, de mauvais poil. Le groupe lui dira s'il exagère. Il n'est plus seul, il a son garde-fou.

3. Idéalement il serait agréable d'intégrer tous les parents à leur niveau dans ce qu'on appelerait «l'équipe pédagogique». Cependant **le problème politique** du bénévolat permettant de pallier certaines carences de l'Education Nationale ne manque pas de se poser.

4. L'instituteur peut avoir certains problèmes avec des parents non adultes au point qu'il ait à les prendre en charge ; c'est un risque, la solution ne sera pas très facile à trouver.

5. Les parents qui vivront au contact du groupe-classe, s'ils sont intégrés, finiront par connaître tous les enfants, leurs difficultés et par voie de conséquence les problèmes de la cellule familiale. Il faut donc que la discrétion soit stricte et que, même si par l'école, la vie de certaines personnes est par trop transparente, il n'en soit pas fait état. **L'école ne doit pas être source de «cancans»**

6. La relation parent-enfant sera fortement remise en cause. Le problème du pouvoir dans la cellule familiale sera évoqué, il y aura des petits problèmes à résoudre dans la maison : qui commande ? Pourquoi ? Quels sont les travaux communautaires importants, le rôle du père, de la mère et des enfants dans la marche de la famille ?

7. Si trop peu de parents viennent dans la classe, le groupe, de façon inconsciente, peut-être jaloux de l'enfant dont la mère ou le père viennent beaucoup.

Chez les petits, cette réaction est très explicite et peut provoquer le rejet de l'enfant privilégié.

Chez les plus grands, cette réaction est plus implicite et ne se manifestera que sporadiquement, de façon assez inexplicable donc difficile à déceler.

Remarque : Ces quelques réflexions sont très personnelles, elles n'engagent que ma vision et ma responsabilité. Le travail de base, c'est-à-dire la collaboration étroite entre enfants, parents éducateurs, est collectif. J'ai pris la liberté d'exprimer ce que je ressentais avec l'espoir d'avoir mis la main sur un ou deux points importants probablement mal dits. Je pense être dans l'esprit de ce qui a été dit au congrès de Bordeaux sur le rôle des parents dans l'école. Merci d'avoir pris un peu de temps pour me lire.

Jacques LE DU

★

TABLEAU RECAPITULATIF des articles parus dans L'EDUCATEUR en 1975-1976

Aspects généraux :

I.C.E.M. et C.E.L. :

— *Reprendre notre travail et témoigner quand même...* éditorial n° 1.
— *15 000 abonnés à L'Educateur ?* éditorial n° 2.
— *Une pédagogie de la réalité,* éditorial n° 3 et n° 9, p. 44.
— *Relations au sein du groupe départemental* (C. Mottier) n° 3, p. 32.
— *Le congrès de Clermont-Ferrand : des perspectives,* éditorial n° 4.
— *45, 40 ou 35 seulement* (M. Barré), n° 2, p. 13.
— *Qu'y a-t-il de changé ?* éditorial n° 5.
— *Un congrès pour faire le point,* éditorial n° 6.
— *Une interdiction révélatrice,* éditorial n° 8.
— *Le XXXIIe congrès international de l'Ecole Moderne* (E. et J. Lèmery), n° 10, p. 1.
— *Le fonctionnement d'un C.L.E.N. départemental dans l'Yonne,* n° 10, p. 32.
— *Nos orientations,* éditorial n° 13.

NOTRE PEDAGOGIE - NOS OUTILS :

— *Des tabous aux outils* (R. Ueberschlag, M. et J. Varenne, M. Beaugrand), n° 1, p. 3.
— *Les gardes-fous* (groupe de l'Oise), n° 2, p. 7.
— *Communiquer ?* (B. Collot, R. Favry, M. Pellissier), n° 2, p. 29.
— *La cloche et le marteau,* n° 3, p. 25.
— *Vers l'autogestion : l'attitude du maître* (J.-P. Boyer, J. Chassanne, J. Le Gal), n° 3, p. 26.
— *Ne pas oublier la sécurité* (M. Barré), n° 3, p. 29.
— *Educateur et/ou thérapeute* (J. Le Gal, M. Pigeon), n° 5, p. 27 et n° 10, p. 29.
— *Valorisation, communication, socialisation,* n° 5, p. 30.
— *A propos d'éducation alternative,* n° 6, p. 14.
— *La liberté aussi s'apprend,* éditorial n° 7.
— *Une classe montagne en Lozère* (J. Chassanne), n° 8, p. 21.
— *La pédagogie Freinet 24 h sur 24* (Ch. Poslaniec), n° 8, p. 29.
— *Une pédagogie du travail,* éditorial n° 11.
— *Jeu et travail,* éditorial n° 14.
— *Analyse de notre pratique éducative* (Ch. Leray), n° 15.

RELATIONS INTERNATIONALES F.I.M.E.M. :

— *La R.I.D.E.F. de Tlemcen* (R. Linarès), n° 1, p. 17.
— *R.I.D.E.F. 1976 en Pologne* (E. Plutniak), n° 1, p. 39.
— *Les voisins d'Illich* (R. Ueberschlag), n° 3, p. 3.
— *A Grésillon, la maison des Espérantistes* (D. et P. Poisson), n° 4, p. 7.
— *Du nouveau sur l'enseignement du français au Danemark* (J. Reelsbo), n° 4, p. 22.
— *L'Education dans l'Espagne d'aujourd'hui,* n° 5, p. 26.
— *La dynamisation culturelle au Portugal* (R. Ueberschlag), n° 8, p. 30.
— *Enseigner le français en Amazonie* (R. Ueberschlag), n° 11, p. 27.