

RÉPONDRE À CÔTÉ DE LA QUESTION

Je suis institutrice dans une école rurale du Var depuis treize ans. J'enseigne le français à des enfants âgés de huit à douze ans.

Mon intérêt pour la grammaire surprend toujours mes collègues. C'est une des disciplines dans lesquelles ils craignent les échecs. Je voudrais raconter ici, en partie à leur intention, une de mes aventures grammaticales réussies.

Avec une de mes adjointes, nous avons fait l'expérience de ce qu'on appelle l'"éclatement des classes".

Pendant que la maîtresse des CE₁, CM₁ vient enseigner les mathématiques à mes élèves du CM₂, je vais une heure vingt dans sa classe enseigner la grammaire, l'orthographe et l'expression écrite aux deux cours (CE₁, CM₁). Etant donné qu'il y a neuf heures de langue française obligatoires, je ne peux pas assurer toutes les disciplines de français dans la deuxième classe. Le vocabulaire et la lecture restent à la charge de ma collègue.

Cette organisation m'a permis de travailler avec les enfants de différentes classes :

- CE₂ : Cours élémentaire deuxième année; ils ont deux ans de scolarité à la rentrée.
- CM₁ : Cours moyen première année; ils ont trois ans de scolarité à la rentrée.
- CM₂ : Cours moyen deuxième année; ils ont quatre ans de scolarité à la rentrée.

Aussi régulièrement que possible je participe aux séminaires qui se tiennent à l'Université de Provence, dans le département de Linguistique française. Depuis plusieurs années, on y poursuit des études sur des enregistrements de français parlé. J'avais été intéressée par une discussion qui portait sur ce qu'on avait appelé "les réponses à côté de la question". On en trouve fréquemment dans certains enregistrements, comme par exemple :

Q : Alors vous avez acheté la maison ?

R : Non, c'est le grand-père qui est mort.

(Corpus Lavoil 7)

J'ai voulu montrer ce phénomène à mes élèves, surtout pour voir ce qu'ils en pensaient. Nous n'avions pas étudié de près le fonctionnement de ces "réponses à côté" durant les discussions de linguistique française. J'avais tout à apprendre.

Avec les élèves, j'avais déjà abordé le chapitre des "différentes façons de poser une question". Ce sont des exercices scolaires qu'on pratique régulièrement. Les élèves n'y rencontrent apparemment pas trop de difficultés; mais cela ne les intéresse pas beaucoup; ils s'en lassent rapidement et j'ai l'impression qu'on ne les amène pas du tout par là à réfléchir sur la langue ni à en parler. Je savais qu'il fallait leur donner une autre pâture. Les réponses à côté des questions nous ont occupés un bon mois.

I. PRESENTATION DU JEU

J'ai proposé l'exemple de la maison et du grand-père à mes élèves de CM₂. Voici comment je le leur ai présenté (je reproduis ici des extraits d'un enregistrement) :

"Depuis plusieurs séances, nous travaillons sur la forme interrogative, et aujourd'hui je vous demande ce que vous pensez de cet exemple :

Q : Alors, vous avez acheté votre maison ?

R : Non, c'est le grand-père qui est mort."

Maîtresse : Par rapport à vos habitudes, cette réponse peut vous paraître bizarre. Qu'en pensez-vous ?

Elèves : - Dame, d'accord, mais on comprend.

- C'est un héritage.

- Le grand-père mort n'occupait plus la maison; alors les fils pouvaient l'habiter.

M. : Quelles sont les réponses qu'on aurait pu donner ?

E. : Oui, non, je n'ai pas assez d'argent, je l'ai louée, j'en avais marre de mon taudis ...

M. : Et celle que je vous ai donnée est un peu différente, n'est-ce pas ? Bien que nous en comprenions la signification, elle paraît répondre à côté de la question. Et si nous jouions sur ce modèle-là ?

Ils ont immédiatement été intéressés. Pour eux, il s'agissait de trouver une réponse originale; ce n'était plus un exercice scolaire. A chaque séance, ils réclamaient ce jeu; plus grand-chose ne les intéressait en grammaire.

Les CE₂ (8-9 ans) n'ont pas été aussi rapides, d'autant plus qu'il y avait parmi eux neuf élèves en difficulté¹. Au début, à ma question "As-tu un vélo ?", ils répondaient "Oui, non". Au bout d'un certain temps, ils ont compris le jeu; ils y ont participé activement et eux aussi ont réclamé d'y revenir souvent. Je posais une question

par oral, comme "Aimes-tu les bonbons ?"; ils répondaient par oral, et j'ai conservé les réponses. Voici quelques exemples d'échange avec les CE₂ :

Q : Aimes-tu les bonbons ?

R : A la mentha.

Q : Aimes-tu le Père Noël ?

R : Pourquoi faire ?

Q : Est-ce que les citrons sont mûrs ?

R : Ça m'étonnerait.

Q : As-tu une moto ?

R : Je me suis cassé la gueule.

Q : Est-ce que je suis un âne ?

R : C'est mon père qui le dit.

Q : As-tu un Meccano ?

R : J'ai fait une grue.

Les CM₂ (10-12 ans) m'ont surprise. Il m'a semblé qu'ils produisaient, à l'oral comme à l'écrit, des réponses sans "fautes de syntaxe"; ces réponses étaient de formes variées et pourtant nous n'en étions plus à nous demander comme dans l'exercice scolaire s'il s'agissait d'avoir recours à l'intonation, à *est-ce que*, ou à une forme avec inversion.

De plus, les CM₂ m'ont donné des textes remarquablement bien orthographiés, par rapport à leur production habituelle. Enfin, les discussions que nous avons eues étaient fort intéressantes. Le travail, pour moi comme pour eux (car ils avaient le même droit que moi de poser les questions qui leur venaient à l'esprit), était de trouver les questions qui allaient entraîner un débat satisfaisant sur le sens des réponses; car il y a eu nombre de débats, et les enfants ont com-

menté les productions de leurs camarades. Cet intérêt pour les énoncés d'autrui est assez inusité en classe. Certaines réponses ont suscité des remarques qui m'ont paru plus pertinentes que ce que j'obtiens par les leçons de grammaire. Jamais personne n'a ri.

Voici l'exemple d'une discussion menée par les CM₂.

Julie, ayant produit par écrit un couple question/réponse, a voulu le proposer à l'ensemble de la classe :

Q : Est-ce que la porte ferme bien ?

R : On ne va pas chez moi.

• Commentaires :

- Dame, la réponse est idiote; si on ne va jamais chez elle, il est inutile que la porte ferme bien.
 - On peut très bien je jamais aller chez elle, ce qui n'empêche pas de bien fermer la porte.
 - Il vaut mieux qu'elle soit bien fermée, car si on ne va jamais chez elle, ce sont les voleurs qui risquent d'y aller.
 - C'est peut-être un cabanon sans meubles, sans rien, sans porte.
 - Si sa maison était sans porte, elle aurait pas posé cette question.
 - Mais j'ai remarqué que les réponses de Julie sont de vrais pièges.
- Julie : Ah ! c'est le jeu !
- Un autre élève : Oui mais certaines réponses sont sans problème.
- Julie : Justement, si les réponses sont sans problème, c'est pas intéressant.

Voici d'autres exemples obtenus avec les différentes classes pour le premier exercice, dont la consigne était la suivante : "Chaque élève pose une question et essaie d'y répondre oralement". Les productions ont été recueillies sur de grandes feuilles accrochées au tableau

CM₂

Q : As-tu une carte d'identité ?

R : Ma mère, oui.

Q : Qu'est-ce qui t'est arrivé aujourd'hui ?

R : Oh ! si tu savais ...

Q : As-tu une carte de l'Europe ?

R : Je l'ai dans ma tête.

Q : Est-ce que ta mère va bien ?

R : Elle est à l'hôpital.

Q : Connais-tu les contes ?

R : J'aime bien Cendrillon.

Q : As-tu de beaux rideaux ?

R : Je n'ai pas de maison.

Q : Pourquoi la vitre est cassée ?

R : C'est mon frère.

Q : Sais-tu parler chinois ?

R : Pas du tout, je suis française.

Q : Y a-t-il un régiment ?

R : Je vois une caserne.

Q : Est-ce que mon frère a un nouveau jeu ?

R : Non, c'est moi qui ai un vélo.

Q : A qui est ce vitrail ?

R : C'est le curé qui me l'a donné.

CM₁

Q : Jean part-il en voiture ?

R : Mais il prend le cachet.

Q : Sais-tu nager ?

R : Non avec la bouée.

Q : Ta jument marche bien ?

R : C'est celle qui avance le mieux.

Q : Est-ce que Jeannot est un lapin ?

R : Oui, mais sans oreilles.

Q : As-tu un déguisement ?

R : Qu'est-ce qu'un déguisement ?

Répondre à côté de la question ne pouvait pas durer indéfiniment. Il fallait trouver une autre activité et, un matin, l'un d'eux m'a dit : « Dame, posez-nous une question et nous allons essayer de donner le maximum de réponses, ou bien l'un d'entre nous posera une question et nous répondrons collectivement ». Comme pour le premier exercice, les réponses collectives ont été inscrites sur de grandes feuilles accrochées au tableau.

Un élève de CM₂ a posé oralement la première question.

Nous sommes convenus qu'on pouvait sortir de la réalité et dire "n'importe quoi", par exemple parler d'un avion, même si on n'en avait pas l'expérience, et que l'essentiel était de varier les constructions.

Q : Est-ce que vous prenez quelquefois l'avion ?

R : J'ai peur qu'il tombe.
Oui, pour partir en Espagne.
J'ai le mal de
Pour avoir un accident.
Je pars avec un air-bus.
J'ai tant de travail.
Pour faire le tour du monde.
Pour visiter les îles.
Quand j'en ai envie.
Avec les fauteuils de soie.
Non, pourquoi ?
C'est pas convenable.
Ça ne me plaît pas.
Pour mon voyage de noces.
Je prends le vol de 10 h.
Ça sert à rien.
Ça va plus vite.
Si le commandant pilote bien.

En CM₁, pour une question que j'ai posée, comme : "Aimez-vous les maîtresses", certains n'osaient pas s'exprimer : «Vous n'êtes pas obligés de dire que vous aimez les maîtresses» ai-je dû préciser. J'ai insisté sur le but de l'exercice : produire le maximum de tournures syntaxiques; les échanges ont alors été passionnants; grâce à la grammaire, ils pouvaient sans aucune crainte d'être pénalisés décharger leur agressivité («Oh ! non, ne m'en parlez pas; je préfère les maîtres; elles ne pensent qu'à travailler; je les préfère en vacances; je préfère celle de français, on joue»). Là non plus, ils n'ont pas ri.

Le premier exercice nous avait amenés à parler du sens pour mieux comprendre ce que disaient les autres. Le deuxième exercice m'a permis en plus de rassembler et de classer des faits de syntaxe d'une façon plus traditionnelle. Ils ont donné l'impression de saisir au plan métalinguistique :

- ce qu'était l'adjectif qualificatif en commentant "féroce" («Les maîtresses, je les trouve féroces sauf une»).
- ce qu'était un pronom indéfini à propos de "quelques-unes" («J'en aime quelques-unes»).

La grammaire est venue comme un prolongement de ce jeu de réflexion métalinguistique sur les énoncés.

«Dame, mais regardez, on peut répondre
en posant une question :

As-tu un vélo ?

Et toi ?

On peut répondre à côté de la question.»

Il s'agissait d'une surenchère pour le premier jeu.

La troisième consigne a été la suivante :

- ◇ "Ce que nous avons fait à l'oral, vous allez le faire seuls à l'écrit."

Ils ont donc posé une question et donné différentes réponses par écrit

(57 questions ont été posées par écrit dans les trois cours). Les élèves avaient quinze minutes pour réaliser ce travail. Ils ont produit une dizaine de réponses pour chaque question qu'ils ont posée (beaucoup, surtout au CM₂, ont fourni deux listes). J'avais le sentiment que, sans être limités par le temps, ils en auraient produit indéfiniment. Personne n'est resté sans réponse. Il a fallu leur rappeler l'heure de la récréation.

A titre d'exemple, voici l'exercice de Mathieu, élève du CM₂ :

Q : Est-ce que ta maison te plaît ?

R : J'ai une caravane.
Je suis en pension.
En général.
Laquelle ? j'en ai deux.
J'ai qu'un appartement.
Je préférerais l'autre.
Pas beaucoup.
Je n'en ai pas.
J'ai une cabane.
J'ai une chambre à moi. 2

Voici un autre exemple, celui de Frédéric, élève de CM₂, douze ans, réputé ne pas savoir écrire (suivi dans un CMPP³) :

Q : Pourquoi rigoles-tu ?

R : Je ne peux pas me retenir.
Il est rigolo.
J'ai pas envie.
C'est trop dur.

Deuxième exercice de Frédéric :

Q : Ta voiture marche-t-elle ?

R : Oui, elle roule/
Elle tourne comme une bille.
Je sais pas.
Pourquoi me demandes-tu ça ?
Tu veux le savoir ?
Il me faudrait 150 F.
Je m'en sors plus.
J'en peux plus.

Demande

jeune question réponse

- 1 rigole - tu non n'est
- 2 un jeune nous fait par ne rebuiz
- 3 un et et rigole
- 4 un j'ai pas en vie
- 5 c'est trop dur

Voilà votre marche à suivre

- 1 lui elle route
- 2 elle tourne comme une bille
- 3 je ses pas
- 4 Pourquoi me demande tu ça

Les deux derniers exercices ont de nouveau mis en difficulté les élèves du CE₁, qui n'arrivaient pas toujours à varier les tournures syntaxiques. Ces élèves, en situation d'échec scolaire depuis deux ans, ont mis plus de temps pour comprendre. Mais leur ardeur inhabituelle m'a surprise, et les réponses écrites étaient pour eux aussi mieux orthographiées que d'habitude (cette constatation mériterait sans doute une longue réflexion). Depuis plusieurs années, à propos d'autres sujets, je propose aux élèves des "manipulations" pour démontrer les principaux mécanismes de la langue et en inventorier les possibilités, mais rarement ma satisfaction fut aussi grande, car tous les élèves, qu'ils soient intéressés ou non par le français, ont participé avec enthousiasme.

Je ne sais pas ce que ces enfants répondront dans les classes suivantes si on leur propose des exercices portant sur les questions canoniques. Pour ma part, je sais que je n'aborderai plus jamais le couple question/réponse comme je le faisais auparavant.

☆

II. ANALYSE DES RESULTATS

Je voudrais faire le point sur ce que m'a appris cette expérience.

II.1 PAR RAPPORT AU COMPORTEMENT CANONIQUE

Chaque fois qu'on se réfère à une "réponse probable" hautement prévisible, on met en oeuvre une sorte de réponse typique qui semble "aller de soi".

Or, dans nos corpus de français parlé, il y a apparemment de nombreux exemples d'infraction à ce qui devrait "aller de soi". Plusieurs réponses à côté de la question mettent en défaut les réponses canoniques, certaines très légèrement, d'autres allant jusqu'au calembour, très souvent remarquables par le rire qu'elles provoquent à l'examen.

La situation de communication que j'ai décidé de privilégier pendant un certain temps montrerait peut-être que la réflexion sur la langue est plus intéressante lorsqu'elle concerne l'imprévu que le prévisible. Il est instructif de voir comment se comportent les élèves devant les conduites typiques et atypiques de ce genre.

L'expérience semble montrer que les enfants ont une prédilection pour les conduites atypiques, comme ils en ont une pour les décalages qui leur donnent un plaisir si particulier dans les devinettes. Si on essaie d'analyser en quoi consiste la réponse à côté de la question, on trouve des phénomènes très divers. On peut en élucider quelques-uns par rapport au comportement canonique.

II.1.1

Une façon de jouer sur les présupposés ou les sous-entendus qui ridiculisent la question. On répond en les mettant en cause, aux implicites les plus variés :

Q : As-tu de beaux rideaux ?

R : Je n'ai pas de maison.

(Ex. # 1, Q # 12 CM₁)

Les réponses canoniques habituelles seraient les réponses possibles ("Oui, peut-être, je n'ai pas de rideaux"). Ici, répondre par "Je n'ai pas de maison", c'est attaquer la pertinence de la question. "Pas de maison" implique généralement l'impossibilité d'avoir des rideaux.

En raccourci : "Je n'ai pas de maison" inclurait ne pas avoir de rideaux. Je n'ai pas le préalable à "rideaux". Comme je n'ai pas de maison, la question est non fondée.

II.1.2

Etude d'un exemple où il y a plusieurs réponses données par un seul élève :

Q : Est-ce que ta maison te plaît ?

(Ex. N° 3 CM₁)

Mathieu a répondu par deux sortes de réponses :

a) des réponses presque canoniques :

3 en général	i.e.	: en général, oui
6 je préférerais l'autre	i.e.	{ non, je préférerais l'autre
7 pas beaucoup		oui, mais je préférerais l'autre
		: pas beaucoup, non

Elles supposent un oui ou un non qui ne sont pas dits; elles donnent en plus de ce oui ou de ce non une précision, une intensité, une temporalité, un contraste.

b) des réponses qui dévalorisent la question, et particulièrement, le segment *ta maison*. La question est valide si les deux interlocuteurs tombent d'accord sur le fait que *toi* a une maison qui :

- 1) est sa maison à lui (*ta*)
- 2) est unique (singulier dans *ta*)
- 3) correspond à la définition lexicale de maison.

La réponse (8) "Je n'en ai pas" nie la relation de possession.

La réponse (4) "Laquelle ? j'en ai deux" nie le singulier.

1) une caravane	}	nie le contenu lexical
5) un appartement		
9) une cabane		
10) une chambre		

Pour la deuxième "Je suis en pension", c'est plus délicat.

A propos de cet exemple, un tour de table avec cinq adultes a fait ressortir comme chez les enfants les difficultés qu'on rencontre en essayant d'interpréter les implicites.

Réponses des adultes : Une pension n'est pas une maison.

Je ne peux pas apprécier la maison
puisque je suis en pension.

On ne peut pas aimer une pension.

On ne m'en laisse pas le temps.

Tout dépend de ce qu'on entend par maison.

Mais le gamin, Mathieu, qui a répondu ça, a fait subtilement une analyse de tous les présupposés qui sont dans la question pour en faire une question valide.

II.1.3

Q : Est-ce que ta mère va bien ?

R : Elle est à l'hôpital.

Parmi les réponses possibles : "Oui, elle va bien; non, elle ne va pas du tout". Ici "Elle est à l'hôpital" (Ex. # 1, Q # 8 CM₂).

D'après la discussion que nous en avons eue entre adultes, "à l'hôpital" implique l'impossibilité d'aller bien. Non seulement la réponse rend rétrospectivement gênante la question, mais elle la rend illégitime et implique même une certaine agressivité. Il est impossible de poser cette question. La question n'est pas remise en cause en tant que telle. On y répond d'une façon détournée sans contester ses implications. Ce qui est tabou c'est le contenu. Il est mal vu qu'un interlocuteur ne sache pas les événements graves qui vous sont arrivés ou encore qu'il vous suscite des sentiments désagréables par ses questions.

II.1.4

Q : Tu joues au foot ?

R : Pourquoi ?

Le ballon est bon.
 C'est mieux le judo.
 Pour faire plaisir à mon père.
 Rien que moi.
 Pour m'amuser.
 Je n'ai plus de chaussettes.
 Non je suis malade.
 Non, du tennis.
 Oui je suis Libéro.
 Mon entraîneur ne veut pas.

(Ex. n° 3 Q 26, CM₂)

On pourrait considérer qu'il y a trois réponses canoniques :

Non, je suis malade.
Non, du tennis.
Non, je suis Libéro.

La réponse par "oui" ou "non" est une réponse-type; il s'y rajoute un élément supplémentaire.

Dans certaines réponses, presque canoniques, on a seulement l'élément supplémentaire. Le "oui" ou "non" n'y est pas; il pourrait facilement être rétabli. On peut le considérer comme implicite.

Mon entraîneur ne veut pas.

Cela veut dire "non", dans la mesure où, implicitement, je laisse entendre que j'obéis à mon entraîneur.

Pour faire plaisir à mon père.

Cela permet de rétablir un "oui" dans la mesure où on laisse entendre "Je fais de sorte à faire plaisir à mon père".

On peut peut-être interpréter de la même façon

Je n'ai pas de chaussettes.

En induisant une réponse "non", dans la mesure où on admet que quiconque n'a pas de chaussettes ne joue pas au foot.

Les réponses non canoniques, comme

*Pourquoi ?
Rien que moi.
Le ballon est bon.*

seraient celles qui ne permettraient pas aisément de choisir un "oui" ou un "non".

II.1.5

Q : Est-ce que tu dances le tango ?

R : Je n'ai jamais voulu danser.
Je ne suis jamais allé en boîte.
Et toi ?
Ça ne m'intéresse pas.
Pourquoi pas ?
C'est bien.
Ce n'est pas amusant.
Les copains m'ont dit que j'étais nul.

(Ex. # 3, Q 25 CM₂)

Dans cette multitude d'allusions à des implicites, on peut penser que la personne interrogée laisse supposer à la fois qu'elle danse ou qu'elle ne danse pas le tango. On peut essayer de faire des déductions en reconstruisant tout un chemin entre la question et les réponses canoniques, mais on n'arrive pas à une interprétation définitive.

II.1.6

Q : Est-ce que Paul a mis sa chemise verte ?

R : Elle est déchirée.
L'a-t-il mise ou pas ?

(Ex. # 3, Q 1 CM₂)

Deux interprétations possibles : il l'a mise déchirée, ou bien il ne l'a pas mise, car elle était déchirée.

Le décalage entre l'archétype et la réponse effective peut faire penser à un modèle de devinette :

Q : Pourquoi Napoléon avait-il des bretelles
bleu blanc rouge ?

R : Pour soutenir son pantalon.

Aline Migeon voyait là le procédé de l'"ajout brouilleur". En vertu d'une certaine probabilité, la question laisse attendre une réponse archétype portant sur l'ajout "bleu blanc rouge". La réponse effective néglige totalement cet élément. Elle serait acceptée pour le même énoncé sans cet élément. Ceci semble contraire à un type de règle conversationnelle de Grice : on ne fournit pas une information superflue. Le "superflu", ici, ce serait le surplus entre question et réponse, "bleu blanc rouge". L'équivalent du jeu sur l'ajout brouilleur serait ici quelque chose comme

*Est-ce qu'il a mis sa chemise verte ?
Il aime être torse nu.
Il a mis un tee-shirt.*

Ou encore comme dans :

*Est-ce que tu danses Le tango ?
Je n'ai jamais voulu danser.*

la réponse se fait sur *danser* et non sur *danser quelque chose*.

II.2 QUELQUES MECANISMES DE DECALAGES

L'ajout en plus ou en moins a été exploité.

II.2.1

Q : Aimes-tu les bonbons ?

R : A la menthe.

(Ex. # 1, # 1, CE₂)

La réponse partielle est faite sur une recton nominale.

Elle dépend de cette rectification nominale qui ne figurait pas dans la question. C'est l'inverse du procédé de la devinette. Dans ce cas, on peut reconstituer l'élément qui n'est pas donné.

II.2.2

Q : Aimez-vous les maîtresses ?

R : Surtout celle de français.

(Ex. n° 2, n° 10, CM₁)

Dans cet exemple, la réponse partielle porte sur un ajout de la construction verbale. La réponse peut être interprétée comme une litote ou un rectificatif. C'est encore l'inverse de l'ajout brouilleur. La réponse suppose qu'on tient pour acquis un intermédiaire :

Oui, j'aime les maîtresses.

ou une autre question :

Aimez-vous une maîtresse en particulier.

En répondant par *surtout celle de*, l'effet de restriction est plus fort.

II.2.3

Le comble de la dérision c'est sans doute dans le jeu sur la métalangue comme par exemple :

Question d'une maîtresse : Qu'est-ce qu'on dit :
un scourtin ou un scortin ?

Réponse de l'élève : On dit un panier.

☆

III. LA MORALE DE L'HISTOIRE

Avec un recours à l'absurde, à l'insolence, ce jeu repose sur l'infraction par rapport au vécu, à la syntaxe canonique, à la po-

litesse, à la relation qui existe entre le contenu, et sur le goût que les enfants ont pour l'expression.

Les exercices scolaires fondés sur la langue normée ont trop de contenus didactiques. Ici la partie informative saute et ouvre la porte aux infractions symboliques. Les enfants sont intéressés à la question de savoir pourquoi il y a cette part de subversion lorsqu'on prend un certain pouvoir sur l'expression et la technique de ce pouvoir les intrigue.

N'est-ce pas le fait d'avoir pour un moment perdu le mien qui a permis le bon fonctionnement du jeu ?

Nelly PAZERY

★

NOTES

¹ Le nombre des élèves en difficulté était beaucoup plus élevé que les années précédentes. C'est une des raisons qui nous a incitées, ma collègue et moi, à tenter l'expérience de l'éclatement des classes.

² Deux fautes d'orthographe rectifiées : cabanne, caravanne.

³ Centre Médical Psycho-Pédagogique.

★★