

SORTIR DE LA CLASSE POUR ENRICHIR LES SAVOIRS SUR L'ENVIRONNEMENT

André Baillet
Françoise Clavel
Anne Magllone

Peut-on choisir l'espace extérieur pour instruire les élèves ? Des enseignants de collège, ayant souvent emmené leurs élèves "en sortie" tentent une réflexion sur ce sujet. Hors de l'école, les problèmes rencontrés sont complexes, les réalités diverses et les gens différents. On peut voir, entendre, toucher dans une approche sensible du milieu. Les apprentissages s'organisent autrement que dans le cadre scolaire, mettant en jeu chez tous les participants des aptitudes diversifiées dans un contexte où les disciplines sont amenées à fonctionner en se coordonnant. Immergés dans ce "vivre autre chose", les élèves vont rencontrer un certain nombre de situations qui sur le terrain puis dans l'exploitation en classe, leur permettront entre autres, d'apprendre en sciences.

Nos élèves, en classe, ont en permanence à déchiffrer du texte. Toute acquisition de connaissance passe par cette activité. Or ce qui frappe le professeur, c'est l'opacité du texte pour l'élève, soit parce que la compétence lexicale de l'élève apparaît comme très limitée (ex : le mot "brin" dans un brin de paille ou un brin de laine est méconnu par 75 % des élèves d'une classe de sixième), soit parce que les références "culturelles" de l'élève et du professeur sont profondément différentes.

Voici un exemple : au cours d'une leçon d'apprentissage du vocabulaire, en sixième le professeur demande :

- "Gières et Vif sont-ils des bourgs très animés ?"...
- "Non", répond l'élève, "parce que JR n'est pas un bourg, JR est un prénom !"

Le mot "Gières", gros village situé à dix kilomètres du CES ne fait pas partie du fonds culturel de l'élève.

Chaque moment de la classe renvoie à une culture que le professeur suppose déjà là, qui n'est pas la culture donnée par les livres, mais la connaissance assez pragmatique du monde dans lequel les enfants du collège vivent ou devraient vivre.

Sortir les élèves de la classe, c'est donc leur donner à lire un autre texte que celui du livre, non pour négliger le livre mais pour opérer un détour nécessaire qui les y ramènera, plus riches : ils vont avoir à déchiffrer l'écriture du paysage, le discours du professionnel, avec l'aide du professeur, médiateur, traducteur indispensable, car ni le paysage, ni le discours du professionnel ne peuvent être compris spontanément par l'élève. Sa lecture de l'environnement va être guidée par l'ensemble des professeurs, mais il va mettre en jeu une expérience

sortir avec des élèves, c'est se constituer un fonds culturel commun...

... à partir d'un autre texte que celui du livre

du corps que la classe efface habituellement, il va acquérir une capacité à former des images ("*l'image est une plante qui a besoin de terre et de ciel, de substance et de forme*"(Bachelard)) à partir des éléments matériels dont il est privé le plus souvent. Ainsi, le savoir constitué au cours de la sortie, du voyage, de la visite, n'est pas concurrentiel du savoir constitué en classe, il est plutôt d'une autre nature, lié à l'action. Sortir les élèves, c'est donc constituer un fonds culturel qui sera ensuite utilisé en classe. Etudier le type de savoir (capacités d'observation, de déploiement de gestes efficaces, porosité au langage, écoute et restitution) que nos élèves constituent dans l'exploration de l'espace et les liens établis avec les savoirs scolaires, décrire la "culture" de la sortie, tels sont nos propos. Nous tirerons nos exemples de sorties faites en Camargue et aux sources du Drac (rivière qui coule à Grenoble), avec des classes de cinquième du Collège.¹

1. VIVRE UNE SORTIE

1.1. Quels projets ? Quelles attentes ? Quelles attitudes ?

- "On va sortir trois jours "

pour l'élève, la sortie est d'abord l'occasion d'un vagabondage imaginaire et réel dans un environnement nouveau

Pour l'élève les attentes sont multiples, le réel se mêle à l'imaginaire : ne plus être en classe, ne plus rentrer chez soi le soir... être avec ses copains, son groupe...

Un temps "libéré" mais aussi à employer comment ? des moments à soi pour parler aux copains, un espace nouveau, non balisé par l'institution scolaire, espace de vagabondage imaginaire peut-être davantage que de découverte réelle... Par exemple, c'est (souvent) plus important d'être avec sa copine dans le car ou au dortoir avec son walkman, que de regarder le paysage...

Mais pour une fois, peut-être les élèves ont tout le temps de rêver et d'imaginer ce que va être ce voyage, leurs sens anticipent sur ce qui va se produire, ils ont un peu le droit d'être en même temps vraiment seuls avec eux-mêmes, individus entiers (et non élèves) et aussi livrés à un milieu dépaysant, les autres ne sont pas "comme à l'école", les professeurs non plus. L'environnement est "vierge" des signaux quotidiens, "tout est possible".

Les enfants ont une présence différente à ce qui arrive. Ils sont dans une certaine expectative des sens et de l'esprit.

(1) Les activités ont été conduites au Collège Villeneuve de Grenoble avec M. Col - G. Delaubert - S. Haubrich - G. Jonot - P. Marin - Cl. Reynaud - M. Visoz.

DRAC

"J'imagine que le fleuve est très grand, le soir nous allons l'entendre couler".

"J'imagine qu'il doit y faire froid, il y a beaucoup d'arbres, des animaux tels que l'écureuil et la marmotte"

"J'imagine un petit village avec des gens, des fermes, des ustnes".

"J'imagine aussi des petites cabanes en bois, des petits chalets, et aussi des gens jouant aux boules sur les places des villages".

"Est-ce qu'on tra à la source ?"

"Qu'y-a-t-il dans ce musée ?"

"Serons-nous en dortoirs ou en chambres ?"

"Les filles avec les garçons ou non ?"

"Allons-nous voir les gens du film ?" Etc...

CAMARGUE

"Je compte découvrir le soleil et d'autres choses qu'à Grenoble".

"Une ville près de la mer avec des animaux sauvages".

"Beaucoup de broussailles".

"Observer des animaux, interroger les gardians".

"Je compte aller loin".

"La camargue pour moi est un zoo"

"Je voudrais voir de grands champs". etc...

- "On va voir ce que sont les sources d'une rivière "
"On va rechercher des liens logiques entre les
composantes d'un milieu"

pour le
professeur, le réel
est déjà
découpé,
inventorié,
rationalisé

Les enseignants ont déjà à l'esprit un impressionnant découpage du "réel", ainsi qu'une possible exploitation de la sortie : emploi du temps, visites guidées, organisation des repas et services, travaux "pratiques", lexiques divers du milieu, cartes, documents...

Pour eux, même s'ils se trouvent dans un environnement nouveau et ne sont plus "les mêmes", ce vagabondage (ces "vacances" ?) est déjà inventorié, répertorié, rationalisé. Par exemple, le lexique des paysages de montagne est déjà largement employé, voire expliqué à chaque occasion d'observation durant le voyage. Les notions d'orientation (soleil), de présence de l'eau, de repérages des lieux, du climat, des altitudes, des formes, de la végétation, des "traces" humaines sur le territoire, sont très présentes dans leurs discours, et constituent autant de "balisages" de l'observation, de cadrages, de focalisation. Ainsi : "d'après vous, allons-nous vers le Nord ou le Sud", ou , "pourquoi le barrage a-t-il été fait à cet endroit", "quels sont ces arbres?, pourquoi s'arrêtent-ils à telle altitude ? Pourquoi ce village s'appelle-t-il ...? Quelle altitude sur la pancarte ? Nous allons traverser le "confluent". Peut-être ce centrage omnipr-

(2) Film : la "dernière moisson" réalisé par les habitants de Prapic et montrant la vie quotidienne des agriculteurs de montagne jusqu'à un passé récent.

d'où tensions
entre ces
attentes
différentes

sent de l'attention, cette insistance sur la "bonne manière d'observer" constituent-ils déjà une pression assez dérangeante par rapport au "rêve" de l'élève.

Les enseignants attendent le schéma idéal (traditionnel) naissant d'observations concrètes sur le terrain : questions posées par les phénomènes observés ; recherche de réponses permettant de relier les informations en un système logique "explicatif".

C'est en cherchant à résoudre les tensions entre ces attentes et attitudes (multiples, réelles et imaginaires, complexes) que l'on espère "apprendre autrement".

1.2. Un milieu dépaysant

• Multiplicité des évocations

L'attitude mentale de chacune des parties en présence est avant tout de "vivre autre chose", cette attente suscite chez chacun une diversité de représentations subjectives, plus ou moins imaginaires et émotionnelles, et pas nécessairement formulées, du milieu que nous abordons.

ce vivre autre
chose suscite une
diversité de
représentations
subjectives

Par exemple, le milieu montagnard des sources du Drac peut évoquer des vacances passées, des films d'aventures, etc.. construisant autant de "fictions" individuelles ou partagées sur l'objet de notre étude.

Cette mise en mouvement des évocations, si elle est multiple, plus ou moins incontrôlable et source d'erreurs, n'en est pas moins, selon notre hypothèse, fondamentalement différente de la situation de la classe qui ne laisse que peu de temps à ces évocations, quand elle ne les chasse pas volontairement et qui leur impose un champ nettement plus limité (cadrage du contenu "du cours").

• Acclimatation au milieu sensible

Amorcée au cours du voyage par le dépaysement des perceptions, cette acclimatation se fait à travers un va-et-vient riche et complexe entre les multiples évocations mentionnées et les sensations, émotions, sentiments multiples reçus du milieu. Même si ce milieu est déjà "connu" de certains ou d'une certaine manière, nous sommes tous "envahis" par une foule de perceptions, émotions, sentiments, qui nous extraient de l'existence quotidienne et mettent en jeu et en éveil les sens et l'esprit de manière radicalement différente de la classe.

un va-et-vient
riche et
complexe se fait
entre ces
représentations et
les sensations
multiples reçues
du nouveau
milieu

Par exemple, aux sources du Drac, ou en Camargue, on respire différemment que ce soit à cause de l'altitude, de la température ou du vent. Le corps doit s'adapter à ces variations, cette acclimatation est peut-être le premier apprentissage "naturel" qui fait différence.

Nous sommes donc plus ou moins contraints d'être attentifs à certaines données du milieu. De même l'œil doit s'accommoder à des couleurs, des formes, des lumières différentes ; et l'oreille au silence, au ruissellement des torrents, au chant des oiseaux,

au vent dans les roseaux, au bruit des pas sur les pierres, l'herbe, les feuilles, les aiguilles, etc... de même les odeurs et le goût des choses changent, de même le contact avec les choses n'est plus celui de notre environnement quotidien, on peut marcher pieds nus dans le ruisseau, monter aux arbres, jeter des pierres.

On peut objecter que rien n'empêche l'individu de résister à cela ou d'essayer de s'abstraire de cet environnement nouveau, et cela bien sûr se produit tout naturellement (cela dérange nos habitudes) mais est-ce complètement possible ?

Situation 1 : Lors du voyage aux sources du Drac, nous avons un enfant d'origine népalaise qui profitait des moments "libres" des "promenades" pour bondir de rocher en rocher, passer sous les cascades, dans les trous des torrents, s'asperger en disant : "c'est comme chez moi". Pour lui c'était un retour au pays avec son enfance qui revenait...

Cet exemple n'a rien d'unique, chacun s'approprie le milieu à sa manière et la communique plus ou moins à ses camarades proches.

Nous n'avons pas vérifié si les torrents népalais étaient comparables à ceux de Champsaur, mais nous sommes certains que cet "événement" a été à l'origine d'échanges multiples entre cet élève et son groupe d'affinité ! Que ces échanges aient été porteurs de représentations erronées, c'est possible et même probable mais nous pensons qu'ils illustrent la **nécessité de donner aux élèves du temps pour évoquer, percevoir, échanger**, des "états de savoirs". Donc **laisser agir, dire, toucher, jouer, dessiner, laisser s'approprier le concret** dans sa **richesse**, c'est créer un besoin d'apprendre, à exploiter par la suite...

Situation 2 : Un soir, nous avons décidé d'aller marcher sur les bords du Drac Noir. Nous avons suivi un petit chemin au milieu des bois. La nuit était sombre et la consigne était "comme les indiens, apprenons à nous déplacer en silence, à nous orienter à l'oreille, à voir dans le noir". Peu à peu le silence s'est fait, et nous nous sommes séparés par deux ou trois dans la forêt, avec mission de nous rassembler par l'écoute d'appels faiblement émis. Ensuite, toujours en silence, nous sommes descendus au bord du torrent pour l'écouter un long moment.

ainsi naît une
forme provisoire
d'interprétation
du monde

Cet "exercice" nous a mis dans un état de perception du milieu différent, nous devons adapter nos mouvements, en imaginer d'autres, ne pas parasiter les informations reçues de l'environnement, les interpréter, sentir les autres différemment, écouter les respirations, la montagne, le torrent... commencer à percevoir notre place dans la nature, l'espace, le temps.

Pour nous tous cette "écoute de la montagne la nuit" a été un moment différent où nous avons laissé parler à la fois le concret dans sa richesse complexe et notre "voix intérieure", notre imaginaire subjectif et collectif.

Là encore, l'expérience concrète ouvre une possibilité de communication.

• Acclimatation et apprentissages sociaux

L'emploi du temps

Si notre environnement concret est totalement différent de celui de notre quotidien urbain, avec sa richesse de possibilités mais aussi de contraintes, notre cadre temporel l'est aussi, puisqu'il n'est plus découpé en heures fixes, mais en moments plus ou moins souples qui mettent en jeu des attitudes nouvelles d'autonomie dans le partage entre les temps de liberté, d'initiative, et les temps de contraintes collectives.

Exemple : La première soirée sur le terrain pose à chacun des problèmes variés de gestion du temps :

installation de l'auberge, répartition dans les dortoirs,

- constitution des groupes de services collectifs (nettoyage, préparation des repas, des tables, vaisselle),
- rappel des missions (photos, enregistrements),
- temps de préparation du repas et des tables,
- temps pour nettoyer la salle à manger (qui est aussi la salle de "classe") vaisselle, etc....
- rendez-vous pour le film sur la vie des gens de la région autrefois...

le temps n'est plus découpé en heures fixes mais en moments plus ou moins souples que l'élève doit apprendre à "gérer"

Pour chaque individu, il faut "calculer", évaluer son temps personnel et son temps collectif, d'où les questions "avons-nous le temps de monter au hameau, d'aller au torrent, de téléphoner, de jouer aux cartes, de prendre une douche, etc.. avant le repas, avant le film ? "

Sans arrêt, durant le séjour, cette question du temps reviendra, souvent liée au respect plus ou moins rigoureux des consignes, des obligations de service, et même parfois, des contenus prévus par les enseignants.

Il est essentiel de trouver un équilibre dynamique entre :

- les temps "libres" individuels nécessaires
- les temps collectifs consacrés à la vie de groupe
- les temps d'apprentissages organisés "imposés" par les enseignants ;

A la multiplicité des attentes, à la complexité du milieu, vient encore s'ajouter la nouveauté des attitudes requises dans la gestion du temps, et enfin les variations multiples des relations avec le groupe, les enseignants et les gens du "terrain". Notre hypothèse consiste à parier sur la richesse des interactions mises en jeu, y compris les contraintes nouvelles, sources de fatigue et de difficultés, comme "moteur" du projet d'apprentissage.

La vie de groupe, les relations avec les autres

Sans doute, plus qu'à l'école, on est contraint de percevoir son espace individuel et l'espace des autres, puisqu'il y a beaucoup de moments où l'on doit gérer cela tout seul. On attend beaucoup de ces relations "plus libres" mais elles sont aussi sources de conflits multiples. On découvre les autres dans une "intimité" qu'on ne connaissait pas...

Il faut apprendre à percevoir son espace individuel et celui des autres : il s'agit d'un apprentissage social

Au dortoir, on a plus ou moins choisi ses voisins, on discute ferme, on se prête des choses, mais on s'en refuse aussi, on joue beaucoup, mais parfois la plaisanterie va trop loin.

On est amené à évaluer la gêne qu'on peut occasionner ; le dosage entre l'excitation d'être ensemble et la nécessité de se reposer est l'un des points difficiles !

Dans les services collectifs, on a vite fait d'évaluer qui est ponctuel, ou non, qui assure sa tâche et qui la laisse aux autres, qui gêne le groupe. Il en est de même aux lavabos, à table, sur le terrain, pour les missions d'apprentissage (photos, carnets à tenir... sons à enregistrer, "cueillettes" diverses)

Il s'agit d'un véritable apprentissage social, il n'est plus question de faire "comme chez soi", de prendre des crises, mais de tenir compte des besoins des autres et de les respecter, de s'entraider, de partager.

Là encore, la situation est, sinon nouvelle pour tous, pas ordinaire, elle nous sort du quotidien, et exige de développer des aptitudes d'écoute des autres permettant de dépasser le fonctionnement individualiste ordinaire.

Il faut faire une place particulière à nos relations avec les gens du terrain

La plupart des personnes rencontrées sont des professionnels ("gardiens" du musée, éleveur de taureaux, riziculteur, manadier ; guide du Parc des Ecrins, gardes forestiers de l'O.N.F, scieur de bois, paysans...).

Comme tels, ils exploitent professionnellement ce milieu, et en font une lecture particulièrement experte, immédiate, et pragmatique. D'un autre côté ils ont souvent une représentation ancienne de l'école et des élèves, et en attendent parfois plus de savoir-vivre que ceux-ci n'en sont capables. Mais ils ont plaisir à nous rencontrer et à communiquer leur passion de leur métier. Et nos élèves ressentent souvent l'authenticité de leurs paroles, directement ancrées dans une expérience quotidienne parce qu'ils perçoivent immédiatement les liens entre les discours et des enjeux vitaux. A ce moment-là, de nombreuses questions sont posées.

Par exemple, lorsque Monsieur Espelly nous emmène voir son troupeau de taureaux, on partage "d'emblée" avec lui les problèmes de sécheresse de l'été camarguais, l'émotion des naissances des petits, le marquage au fer rouge, la passion des "cocardiens" etc.

Ou encore, lorsque le garde de l'O.N.F nous parle de la dernière crue toute récente, nous montre ces milliers de tonnes de rochers arrachés à la montagne, on partage avec lui sa lutte contre l'érosion, son travail d'implantation de pins ou de mélèzes, etc.

De même, à la scierie lorsque le scieur actionne les mécanismes qui transmettent l'énergie du torrent aux scies...

Ces professionnels utilisent des langages d'une assez grande densité "lexicale" faisant appel à leur technologie particulière, mais également aux champs "scientifiques" qui la sous-tendent.

le gens du terrain particulièrement écoutés, facilitent l'approche d'un langage assez dense

Par exemple, le scieur va être amené à parler de "forces de transmission", de "transformation de l'énergie". Le garde de l'O.N.F va employer une grande variété de termes climatologiques, hydrographiques, géographiques, tels que : "précipitations", "vents dominants", "enneigement", "régime", et pour les élèves qui les écoutent c'est une première approche, un début d'assimilation.

1.3. Besoins de communiquer

• Les besoins d'en parler

le foisonnement des inter-actions crée autant de discours intérieurs qui peuvent le rester...

ou devenir besoin d'en parler...

La nouveauté, la multiplicité, la richesse, le foisonnement des interactions, entre les attentes, les attitudes, les représentations, les perceptions, les émotions, les sentiments évoqués précédemment suscitent en chaque individu, serait-il muet, une série difficilement évaluable de réactions non formulées **qui sont autant de discours intérieurs subjectifs ou intimes** d'ordre émotionnel, sentimental, imaginaire ou réaliste, comme une espèce de proto-langage (nos pensées plus ou moins en rapport direct ou indirect avec le milieu qui l'a fait naître).

Si l'on est seul, cela peut en rester là, mais avec un bon camarade ou un groupe de confiance, on peut éprouver le besoin de communiquer cette pensée, qui, elle-même, va en susciter d'autres en retour, puis divaguer ensuite de thème en thème selon les hasards et les besoins du jeu de la communication. Rien de bien nouveau, cela se produit à l'école aussi, mais peut-être à ces différences près :

- Le dépaysement causé par le milieu, n'est pas sans influence sur la communication, sa présence plus ou moins insolite oblige davantage à l'évoquer et à nommer réellement les choses que la présence habituelle de l'environnement scolaire, où les repérages ont été tellement répétés qu'ils sont soit "figés pour l'éternité" (on les passe sous silence, ils vont "sans dire") soit transposés dans l'imaginaire (on leur donne des noms multiples).
- Si faible soit la trace de cette présence du milieu dans le "hasard" des innombrables conversations possibles, il est difficile de ne pas s'y référer en particulier dans les jeux qui impliquent l'espace concret, mais aussi dans les échanges "par affinité" où les émotions, les sentiments ont une part importante.

aux autres élèves, de façon spontanée ou réfléchie

Au pire, on échangera des impressions totalement fantaisistes ou idéalistes qu'on fera passer pour des explications "rationnelles"; au mieux, on échangera des observations vérifiables, et on comparera nos représentations respectives ou nos raisonnements, mais quel que soit le cas, on aura évoqué le milieu par la parole, on aura échangé des points de vue, formulé des représentations provisoires.

- Dans la communication avec les adultes, ce besoin d'en parler, devient un jeu un peu différent. Il a aussi pour objectif d'être reconnu de l'autre, mais en tenant compte davantage de ses attentes.

aux professeurs
pour être sécurisé

Avec l'enseignant, l'élève cherche d'une part à être rassuré..., dans cette situation un peu insécurisante loin de chez soi, donc "parler pour parler", et d'autre part à confirmer des hypothèses sur ce qu'il observe autour de lui, parce qu'il sait que "les adultes veulent toujours tout expliquer", et souvent il croit que l'enseignant sait tout expliquer !

On voit que c'est une situation assez différente de celle de la classe, que la présence de l'adulte n'est pas seulement professionnelle mais aussi un peu "familiale".

Par exemple, des élèves "muets en classe" viennent demander à l'enseignant de régler un différent de raisonnement qu'ils ont entre eux ; ou encore se mettent à poser des tas de question "en vrac" pour "le plaisir de parler" et sans nécessairement écouter la réponse (!). C'est un jeu "nouveau" qui ne peut naître que dans une situation "nouvelle", auquel on a quelque chose à gagner.

aux professionnels
pour être
reconnu par
quelqu'un qu'on
idéalisait un peu

- Avec les adultes professionnels du terrain, comme on l'a déjà vu, beaucoup de facteurs concourent au besoin de parler, car ce sont des "experts" différents des enseignants. Ils sont un peu idéalisés.

• Langages nécessaires

Bien sûr, ils varient selon le jeu ou l'enjeu de la communication.

pour en parler, il
sera nécessaire
d'utiliser un
langage qui peut
être familier avec
ses pairs

Dans un groupe de "pairs", on emploiera d'abord le vocabulaire et la syntaxe du quotidien familier, scolaire ou social. Le langage "subjectif", plus ou moins approprié au réel, domine ; fortement teinté de "jargon" local et d'incitations aux jeux de la communication.

Exemple: *"On a été dans la rivière. Y a plein de grosses pierres qui sont tombées de la montagne à cause de l'eau, ça fait un super trou. Maamar s'est tué le pied en traversant."*

soutenu avec les
adultes

Dans les moments de travaux "théoriques ou pratiques", lecture de cartes, commentaires de promenades, de photos, on commence par employer un vocabulaire quotidien et familier, mais il faut se mettre d'accord sur les choses observées et donc expliquer et apprendre les mots nouveaux des champs disciplinaires indiqués, mots déjà entendus et employés souvent par les enseignants et les professionnels, en classe, puis sur le terrain, mais qui ne sont encore, pour beaucoup, que le vocabulaire passif d'une langue "étrangère": "versant, sommet, ubac, adret, affluent, confluent, amont, aval, régime, débit, etc.)".

Ce passage d'un vocabulaire "quotidien" à un vocabulaire "savant" d'abord entendu, puis reconnu, enfin utilisé dans des explications orales ou écrites, est peut-être la voie que nous privilégions entre la richesse du concret et l'apprentissage de l'abstraction.

Mais contrairement à la situation scolaire où ce vocabulaire n'est employé que dans un échange éphémère entre le prof qui parle ce langage et sa classe, il est utilisé ici plusieurs jours de suite, continuellement, il a une valeur d'échange ou d'usage

technique et
savant avec les
experts

immédiat, avec les professionnels du terrain, tous les enseignants, quelle que soit leur spécialité et se construit, dans un certain contact avec le concret qu'il évoque.

Mais le problème reste entier, au retour de l'école, pour les élèves n'ayant pas de valeur d'usage ou d'échange de ce "savoir" dans leur entourage.

Dans les échanges avec les professionnels, ces langages "techniques" sont énormément sollicités, et explicités par des exemples concrets, et cela semble bien renforcer l'apprentissage, car :

Si les "experts" emploient ce langage pour se référer à leur travail et à leur environnement, c'est qu'il est le plus approprié et le plus efficace, donc il est valorisé.

On voit donc toute la richesse potentielle des sorties où par le jeu des découvertes et de la communication, s'amorce ainsi toute une série d'apprentissages sur le terrain.

De quelle façon rendre plus sûrs et plus efficaces ces apprentissages ? Quelles situations didactiques ? Comment vont intervenir les différentes disciplines et les sciences en particulier ?

C'est ce que nous allons essayer de développer à présent.

2. APPRENDRE

Pour qu'un lexique nouveau s'installe dans la tête des élèves, pour qu'un raisonnement s'établisse sur des données nouvelles, le seul moment de la sortie ne suffit pas, surtout pour les élèves en difficultés scolaires. Et même, si nous souhaitons que ces séjours prennent pour les élèves la forme d'une expérience personnelle, nous savons que l'on ne voit bien que ce que l'on est prêt à voir et nous avons noté que face à l'inconnu, un groupe d'enfants numériquement important est tenté de choisir le repliement sur soi. C'est pourquoi, il est nécessaire de sensibiliser les élèves, de les préparer à la sortie, lors du travail en classe. Comme les élèves vont se retrouver avec plusieurs professeurs en même temps, ensemble, sur le terrain, une préparation en commun est nécessaire.

Cette préparation collective représente une innovation : en effet, quand des professeurs se réunissent, c'est en général, pour faire des bilans, des constats sur les élèves, décider qui est au niveau, qui ne l'est pas ; chaque professeur le fait à partir de ce qu'il a constaté sur le travail de l'élève dans sa discipline et dans sa classe, là où il est "seul maître à bord". Dans le cadre de la sortie, il va falloir préparer un projet en commun, se mettre d'accord sur des objectifs, prévoir une série d'activités sur le terrain pour encadrer des élèves avec d'autres professeurs, bref, se coordonner.

la sortie
demande une
préparation qui
est l'occasion
d'un travail
collectif

2.1. Les professeurs et les élèves se coordonnent

La préparation matérielle

où professeurs et élèves vont mettre en commun des compétences extra-disciplinaires

c'est déjà une aventure

La sortie nécessite une préparation matérielle et de nombreuses concertations au cours desquelles seront mis au point l'emploi du temps, les rendez-vous sur le terrain, le financement, le transport, l'hébergement, l'information aux parents, etc. Les différents professeurs vont se répartir les tâches, en y associant les élèves, en fonction de leurs compétences personnelles et des contraintes incontournables (horaire des trains par exemple) plus que par rapport à leur compétence dans la discipline, et c'est déjà pour eux, un dépaysement. En fonction des individus, un certain nombre d'interactions vont jouer et pour peu qu'un professeur soit un passionné de montagne, qu'un autre s'intéresse particulièrement à la vie du groupe classe, qu'un autre encore ait fait du théâtre, toutes ces compétences vont s'ajouter ou se combiner, multipliant les possibilités sur le terrain (marche d'approche où l'effort physique a son importance, moments de détente, écoute différente).

Si nous sommes sortis souvent avec nos élèves, c'est certes parce que ceux-ci en ont exprimé le désir, mais c'est aussi parce que nous apprécions ces moments d'aventure collective qui nous projettent hors de nos classes. Mais cette préparation matérielle est aussi une limite : elle nécessite un coût important en argent (transport, hébergement), en heures-profs, une grosse dépense d'énergie. Cette préparation matérielle va de pair avec la préparation pédagogique du projet dans ses grandes lignes et retentit sur les disciplines.

2.2. Les disciplines se coordonnent

La préparation pédagogique

Un exemple d'articulation entre le Français et les Sciences avant une sortie en Camargue

FRANCAIS

SCIENCES

Etude du thème de l'eau

Textes littéraires :
L'enfant et la rivière
Lullaby de Le Clezio

Préparation de la sortie "pêche"

Travaux d'écriture

Etude du champ lexical
de l'eau :
Construction de métaphores

Compte rendu de recherches
sur les êtres vivants de l'étang

Sortie commune : "pêche"

Compte rendu de la sortie

Mise en route d'un aquarium avec
les êtres vivants récoltés

avant la sortie, les disciplines se coordonnent dans le travail en classe

pour préparer les élèves sur le plan du lexique, des méthodes d'observation

par des actions simultanées qui entraînent des répétitions

mais aussi qui permettent de comprendre des points de vue spécifiques et complémentaires

En classe, l'étude du roman "l'Enfant et la rivière" s'est faite en même temps que l'organisation d'une sortie pêche à un étang près de Grenoble. En Français, les enfants ont été amenés à recenser dans les livres les caractéristiques de l'eau. Exemple : eaux dormantes, eaux troubles, eaux violentes etc.

En sciences, ils ont préparé des fiches d'observation à faire sur le terrain, concernant la situation de l'étang, ses caractéristiques, les conditions de la récolte.

Au cours de la sortie, ils ont, tout en opérant leur récolte, pu faire un rapprochement entre les mots autour desquels ils avaient cherché des informations et ce qu'ils voyaient.

Le travail en classe sert à préparer l'élève à ce qu'il va voir sur le terrain, à le mettre en condition d'observer avec justesse une réalité qui lui est inconnue. Les mêmes mots sont utilisés en même temps, en Sciences et en Français ; outre la valeur indéniable de la répétition, cette simultanéité sert à montrer la différence et les points communs entre texte scientifique et texte littéraire : les élèves découvrent que le texte littéraire se nourrit d'un lexique scientifique rigoureux, d'une part, et que d'autre part, il associe à un élément naturel, des images, des réactions affectives dont ils pourront faire l'expérience sur le terrain.

Les élèves apprennent que dans un compte rendu scientifique, où se mêlent observations personnelles et recherches documentaires, on doit distinguer et préciser à chaque fois l'origine de l'information que l'on donne.

Après cette première sensibilisation, nous avons pu prolonger ce rapprochement des disciplines et l'intensifier, pour la sortie Camargue proprement dite.

Ainsi, nous avons repris une phase de sensibilisation, cette fois sur la Camargue.

En Français, chaque enfant reçoit un livret d'information (histoire de la Camargue, aspects particuliers d'aujourd'hui). Ce livret fait l'objet d'une lecture silencieuse à la maison et d'explication en classe (étude du vocabulaire, vérification de la compréhension du texte). En sciences, on regarde des films sur différents oiseaux, on reprend des travaux sur la notion de milieu.

Après cette phase de sensibilisation assez large, on passe à une phase plus pratique de préparation d'outils pour observer : fiches, cartes, tableaux, questionnaires, sont collés sur un cahier "spécial Camargue", qui servira de journal de voyage, sur lequel seront consignées les notes personnelles ainsi que les réponses aux questions posées.

Ainsi dans une action en parallèle des disciplines, par imprégnation globale, à l'aide de la répétition et de la fabrication d'outils spécifiques, une véritable mise en condition des élèves est faite pour les préparer à la sortie et les rendre plus perméables à ce qui va se passer sur le terrain. Au retour, c'est autour de la communication des informations récoltées à l'extérieur que va se prolonger la coordination des disciplines.

Exemple d'articulation entre le Français et les Sciences après le voyage en Camargue

FRANCAIS

SCIENCES

Mise en ordre de ses notes personnelles

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> * La Camargue : Si c'était une qualité, un défaut, une partie du corps, un élément * Raconte un épisode du voyage * Ecris une page de publicité sur la Camargue | <ul style="list-style-type: none"> * Ma première rencontre avec un Flamant rose * Comment distinguer une Mouette, un Goëland, une Sterne * Complète le tableau sur les milieux Camarguais |
|---|--|

Réalisation de dossiers

Van Gogh, Le tourisme, Les gitans
Le Tadorne, Le Flamant rose, L'Avocette

Réalisation de panneaux en vue d'une exposition

En Camargue (généralités)
Le riz
Le cheval de Camargue
Le taureau de Camargue
Les Saintes Maries

Pourquoi tant d'oiseaux en Camargue ?
Le sel en Camargue

après la sortie, la même coordination se fera, mais en vue de communiquer par écrit ses résultats

Les élèves élaborent des textes à la première personne, aussi bien en Sciences qu'en Français. Exemple : en Sciences, "ma première rencontre avec le Flamant". Cet exercice dégage l'élève du recopiage de document et l'engage dans un travail où il fait le point sur son expérience, si naïve soit-elle. En Français, il joue avec les images, (dans l'après-coup), et avec les informations recueillies sur place : il écrit des poèmes.

*La Camargue naquit
Du mariage mouillé
De la mer salée
Et du Rhône salé*

Mais on lui demande aussi d'être capable de faire la synthèse de notes prises au cours d'interviews. Il devra alors organiser les réponses dans un ordre significatif, trier l'essentiel, se soucier de l'intérêt que présente l'information pour le destinataire :

Les taureaux

intérieurs d'un manadier sur ses taureaux.

Les différentes étapes de la vie des taureaux :

- ① ils naissent environ entre le mois de février et le mois de mai.
- ② Le marquage se fait entre 8 et 12 mois.

[...]

Extrait d'un compte rendu d'élève

2.3. Sur le terrain, les compétences se coordonnent

Si avant et après la sortie, la coordination des disciplines est facile à mettre en évidence, chacune gardant bien sa spécificité, sur le terrain, les choses vont s'organiser autrement.

En effet, les contraintes multiples des rendez-vous avec des professionnels, les problèmes matériels de transport, d'approvisionnement, de repas, la volonté d'apprendre ou de faire apprendre des élèves ou des profs, ainsi que le désir d'évasion des uns et des autres (sans oublier les conditions météorologiques !) vont amener chacun à faire face à des situations parfois délicates, souvent imprévues, toujours complexes.

Il va falloir s'adapter et comme nous l'avons dit précédemment, toutes les compétences de chacun vont se combiner, s'ajouter, (parfois s'annuler) et si les compétences proprement disciplinaires interviennent, c'est de façon souple, au coup par coup, selon les besoins du moment. Quoi qu'il en soit, dans ce contexte où les activités à gérer sont multiples, seront mises en oeuvre des aptitudes diversifiées et c'est autour de cette mise en oeuvre que se fera l'articulation des uns et des autres.

sur le terrain, il va falloir avant tout s'adapter, mettre en jeu des attitudes diversifiées souvent nouvelles

Exemple : Se repérer dans un lieu nouveau,
Se poser des questions,
Formuler ces questions,
Ecouter, entendre les gens
Remettre en cause ses propres représentations
Ni ridiculiser, ni idéaliser, etc.

Compétences nécessaires, si on veut "profiter" de toute la richesse de la sortie, emmagasiner le maximum d'informations et c'est autour de ces objectifs-là que se mobiliseront ensemble les professeurs pour que les élèves qui en ont besoin les atteignent.

Le voyage en Camargue, la diversité des dossiers produits l'illustre, relevait d'un objectif ambitieux : celui de faire faire aux élèves la découverte tous azimuts des multiples facteurs qui caractérisent cette région et d'en faire un compte rendu exhaustif, après répartition des sujets dans des groupes différents. Difficile de ne pas être lassés pour certains, car beaucoup de temps fut passé, au retour, en Français et en Sciences, pour obtenir des dossiers communicables.

Aussi, pour le voyage suivant, (avec d'autres classes de cinquième), nous avons ciblé davantage notre projet et nous nous sommes centrés après une phase de sensibilisation sur le thème de l'eau, sur la question de la maîtrise de l'eau en montagne.

C'est un problème qui pour être résolu, nécessite la mise en relation de connaissances acquises dans des disciplines diverses ainsi que des données non scolaires sur la vie de tous les jours dans le milieu observé.

Le fil conducteur, ou coordinateur a été :

- 1/ de mettre en relation des conceptions, questions, observations avec des connaissances de sources diverses ;
- 2/ de développer pour chaque élève des comparaisons, confrontations, entre ce qu'il pensait avant et après la sortie.

Il s'agissait dans tous les cas, pour chaque élève, de faire des mises en relations de toutes sortes, pour aboutir à l'élaboration d'un dossier personnel, intégrant les étapes de sa démarche. En fait, c'était un peu ses propres savoirs que l'élève devait coordonner de façon précise, entre un avant, un pendant, un après la sortie. Le tableau suivant l'illustre.

sur certains points précis, une coordination des savoirs doit se faire dans la tête des élèves entre le moment bien caractérisé de la sortie, un avant, et un après

2.4. Les savoirs se coordonnent

Un exemple d'articulation entre des savoirs fonctionnant à l'intérieur et à l'extérieur de la classe, avant et après la sortie.

Objectifs	AVANT en classe	PENDANT sur le terrain	APRÈS en classe
Mise en relation d'une réalité et de l'image qu'on s'en fait.	Imagine la région que nous allons visiter. Pour quelles raisons d'après toi, une rivière a-t-elle pu y naître ?	Observations du paysage au cours d'une marche. Écoute des explications du guide.	En utilisant ce que tu as vu, entendu, appris, représente comment le Drac a pu naître. Compare avec ce que tu disais avant.

Les connaissances mises en jeu ici sont des connaissances de topographie, géographie, climatologie. Au départ, chez l'élève, elles sont présentes sous forme de représentations assez vagues, erronées. Sur le terrain, en écoutant les explications, il va falloir repérer des sommets, des pentes, de la neige, des cascades et au retour combiner toutes ces données diverses en un schéma nouveau plus cohérent. Le travail de Sébastien est reproduit ci-contre à titre d'exemple.

Mise en relation de cartes à échelles différentes et de lieux	Lecture de cartes topographiques.	Repérages divers sur le terrain à l'aide des cartes.	Compléter des cartes muettes ou non en pointant les endroits observés et visités.
Mise en relation de photos, de sons, avec des éléments du moment et du lieu.	Étude d'un texte sur le Drac Noir avec le projet de l'illustrer.	Prises de photos, préparation d'un fichier indiquant l'objet photographié et la raison de la photo.	Réalisation d'un texte illustré. Vérifier si la photo correspond bien à l'idée de départ.

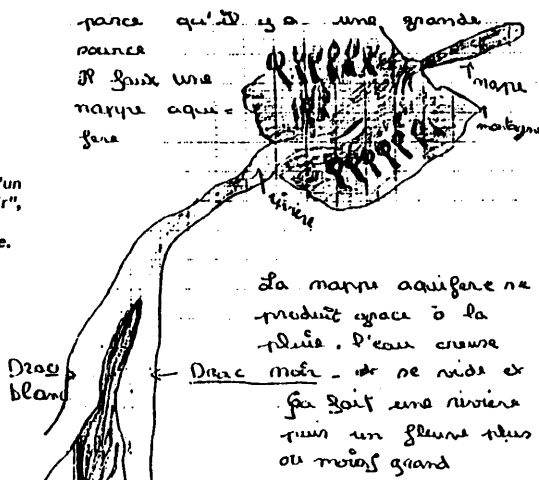
Dans ces deux types d'activités, les savoirs mis en jeu sont là aussi des concepts de topographie, géographie, en rapport avec la naissance d'une rivière.

Travail sur le Drac avant et après le voyage.

"Tu sais que le Drac naît dans la région d'Orclères. Essaie d'imaginer cette région. Pour quelles raisons d'après toi une rivière a-t-elle pu y naître ?"

Ce que Sébastien a écrit AVANT le voyage

Sébastien a entendu parler d'un "Drac blanc et d'un Drac noir", Il les voit se créer à partir d'une même nappe phréatique. Le mot "nappe phréatique" a été employé en Géographie. La montagne apparaît peu. Sébastien imagine une forêt importante.



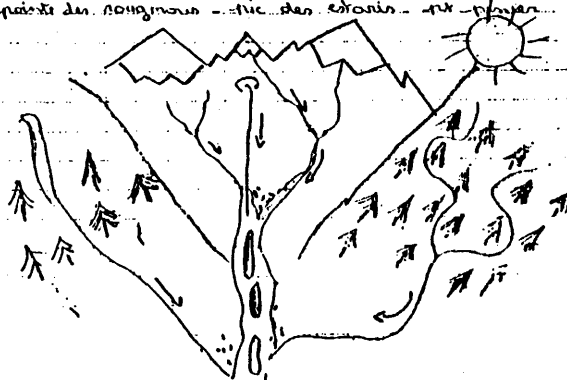
Ce que Sébastien a écrit APRÈS le voyage

La montagne, la neige, le ruissellement apparaissent, les cailloux, la gravière également.

Sébastien a intégré l'adret, l'ubac en dessinant le soleil et les pentes avec plus d'arbres à l'ubac. Tout ceci a été expliqué, observé, arpente.

La source plus ou moins mythique apparaît au centre, alors que Sébastien n'en a pas vu et que le guide nous a dit qu'il n'y en avait pas une seule, mais une autre personne du village leur a dit : "le Drac sort d'un sac"...

- ① Il y a beaucoup de forêts qui sont des affluents du Drac comme le Blaisis et le qui s'en va
 - ② La fonte des neiges et des glaciers
 - ③ La pluie remplit les bassins d'alimentation
 - ④ La source du Drac
 - ⑤ Les hauteurs des 12 montagnes entre 2500 et 2800
- Caractéristiques : Gds arbres - neige froide
 Ardent - roc blanc - gds rivières
 aiguilles - coupe - de vent
 points de rochers - vic des étangs - sur l'ubac



Une approche est faite en classe à l'aide d'un texte et de cartes où il va falloir repérer dans les deux cas les éléments importants. Sur le terrain, l'élève fait des va-et-vient entre le texte, la carte et la réalité, prend des photos en vue de produire un document où toutes ces données seront articulées.

Mise en relation des interventions de l'homme sur le Drac et de ses intentions.

Visite de travaux réalisés en vue de contenir un torrent, explication d'un garde forestier.

Réalisation de panneaux sur la lutte contre l'érosion.

Ici, il s'agit de voir et de comprendre les dégâts provoqués par l'eau, pentes dénudées, blocs arrachés, et de voir comment la construction de seuils sur le torrent brise son cours, comment la forêt de Mélèzes fixe le sol. Au retour, il faudra rendre compte, affiner et expliquer ces mécanismes.

Mise en relation de la vie d'autrefois et de la vie d'aujourd'hui.

Visite d'un musée d'objets usuels d'autrefois. Film sur la vie d'autrefois, rencontre des habitants du film.

Ressemblances et différences avec la vie actuelle.

En ce qui concerne le problème de l'eau (ici la neige en hiver) comprendre que ce qui était un handicap pour la vie d'autrefois, devient une richesse à présent ("l'or blanc" de la station de ski proche).

3. APPRENDRE LES SCIENCES

Les problèmes rencontrés hors de la classe se posent de façon complexe et globale : il s'agit de vivre autre chose.

De plus, les disciplines n'interviennent pas de façon isolée, mais interviennent de façon complémentaire là où il s'agit d'apprendre.

Nous nous proposons à présent d'analyser ce que la sortie apporte à l'apprentissage des Sciences en particulier.

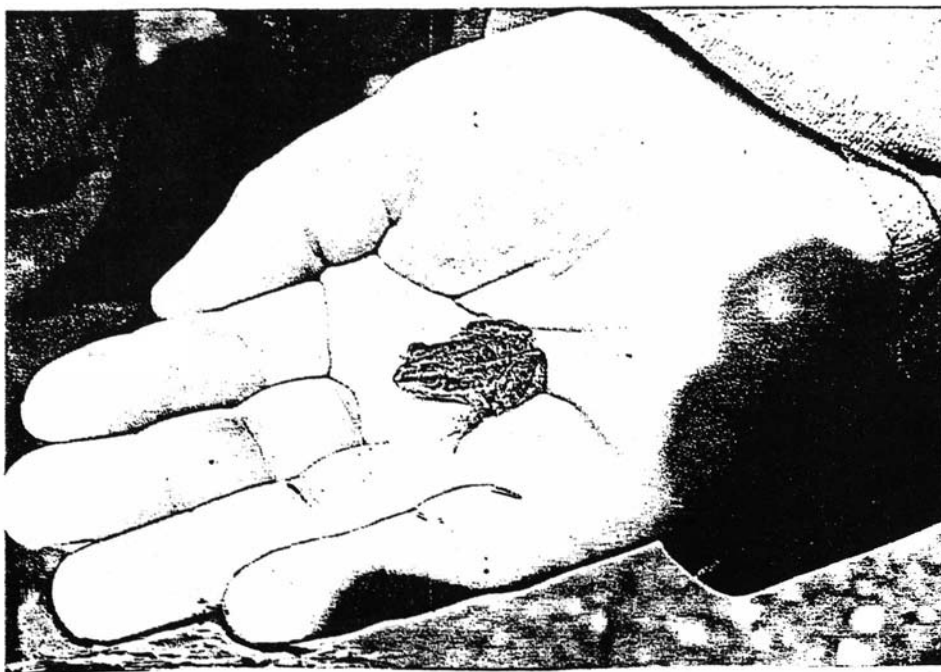
le milieu extérieur, par son aspect foisonnant peut être source de questions, première étape d'une démarche scientifique

3.1. La sortie plonge les élèves dans un milieu riche, source d'étonnements et de questions

"Pour un esprit scientifique, toute connaissance est une réponse à une question" dit Bachelard. Nous pensons que la sortie offre aux élèves ce milieu riche qui peut exciter leur curiosité, créer de vrais étonnements et susciter ainsi leur intérêt et leurs questions. Nous essayons bien en classe de créer un tel milieu en mettant en route, cultures, élevages, expositions de toutes sortes, expériences de démonstrations, mais à chaque fois, que de difficultés matérielles ! Difficultés d'approvisionnement, de présentation, de maintenance. Et même une fois tous les problèmes pratiques résolus, le milieu reconstitué est différent du milieu naturel qui est, lui, beaucoup plus foisonnant. Il est plus facile de transporter une classe dans la forêt que la forêt dans la classe ! Et si la sortie présente elle aussi des difficultés matérielles importantes, le résultat en ce qui concerne ce qui est donné à voir est nettement plus positif.

3.2. La sortie permet un face à face avec des êtres vivants

Les élèves de la ville, surtout les enfants des milieux défavorisés, n'ont, pour certains, jamais vu de près une mule ou une vache, encore moins une marmotte ou un chamois, une gentiane ou un lis martagon. Plus, s'ils se précipitent sur n'importe quel bout de bois pour s'en faire un bâton, c'est sans doute que cette nature leur fait un peu peur.



la sortie donne à voir, sentir, toucher en grandeur naturelle des êtres vivants

Pouvoir apercevoir un serpent et même l'approcher avec l'encouragement et l'aide d'un adulte, c'est déjà dominer sa peur et commencer à comprendre. Et que d'occasion de découvertes ! Quand le guide du parc des Ecrins eut dit aux enfants que la présence d'une marmotte dans son terrier, se manifestait par une odeur forte à l'entrée de celui-ci, il fallait les voir courir de terrier en terrier et se jeter à plat ventre pour sentir si l'animal était là !

Les programmes officiels ne présentent plus les animaux ou les plantes en tant que tels.

Nous pensons que cette approche concrète, sensible, contribue à faire de nos élèves des protecteurs et non des "ravageurs" de la nature...

3.3. Les situations rencontrées au cours des sorties mettent en oeuvre des savoirs en Sciences

les sorties montrent l'utilité des savoirs en sciences

* Les sorties, centrées sur l'étude de l'environnement, l'eau, la forêt, mettent en jeu des savoirs en relation directe avec les programmes : interdépendance des êtres vivants, gestion des milieux, peuplement des milieux. Quand on écoute le garde forestier expliquer en quoi le Mélèze est particulièrement adapté à la montagne et son rôle dans la lutte contre l'érosion des sols, on comprend que ces savoirs sont utiles.

permettent de les réactiver

* Par ailleurs, la sortie permet de réactiver certaines connaissances sur la biologie des êtres vivants : en regardant un Flamant rose fouiller la vase avec son bec, on peut être amené à se poser des questions sur son régime alimentaire ; en examinant à la jumelle, un vol de Flamants regagner son îlot et y retrouver des milliers d'autres Flamants, on peut se demander d'où vient cette colonie, et se poser des questions sur son mode de reproduction, ses moyens de défense, ses migrations, etc. Ces savoirs sont réactivés, on les réapprend.

facilitent leur mise en mémoire

* Au cours d'une sortie, certaines définitions abstraites étudiées en classe trouvent alors une illustration concrète qui permet de se les représenter de façon imagée, ce qui peut faciliter le travail de la mémoire : ainsi, au cours de la visite d'une station d'épuration, en voyant l'eau chargée passer dans les dégrilleurs et les bassins de décantation, on retient mieux ce que veut dire matières en suspension ou matières dissoutes, matières organiques ou matières minérales. Ces savoirs sont mieux fixés.

3.4. La sortie est une source de matériaux pour raisonner

Sur le terrain, les observations des élèves sont souvent ponctuelles, abondantes et désordonnées. En classe, elles seront reprises, rappelées collectivement, lors de débats et de comptes rendus, reliées à des connaissances générales. L'occasion sera donnée aux élèves de faire un travail plus précis, de mettre des

offrent aux élèves de multiples occasions de raisonnement, en particulier lorsqu'il s'agit de comprendre les interactions entre l'homme et la nature

idées en ordre, de décomposer des mécanismes, de répondre à des comment, à des pourquoi. C'est à ce moment-là, à l'aide du papier et du crayon, que les élèves pourront réaliser un travail "scientifique", apprendre à passer du concret à l'abstrait.

Par exemple, après la visite de la station de captage des eaux de Grenoble, si l'on demande à un élève de retrouver le cheminement de l'eau, il ne s'agit pas pour lui de répéter simplement une information. Il s'agit de trouver un ordre : passe-t-elle d'abord dans le réservoir ou d'abord dans la station ? L'élève pour répondre à cette question est obligé de situer l'endroit où il a vu les gros tuyaux, de retrouver la logique de leur itinéraire, de cerner le sens des mots réservoir et pompage. Les images rassemblées sur le terrain, associées à l'information entendue sur place et à la nécessité d'en rendre compte en classe, favorisent l'élaboration de ce raisonnement.

De même, à la question "pourquoi l'eau de Grenoble est-elle si pure ?", c'est toute une logique avec ses implications pratiques et sociales qu'il va falloir reconstruire.

Il va falloir retrouver les causes naturelles, origine de la rivière, endroits traversés, toit protecteur en argile de la nappe, et comprendre aussi pour quelles raisons on a planté des centaines de peupliers aux alentours, ou interdit l'installation d'industries polluantes. Le choix des hommes se comprend seulement si l'on prend en considération les multiples implications des effets à court terme et à long terme ; on est obligé de penser dans la durée et pour des points de vue différents (répercussion des différents interdits en vue de protéger la nappe phréatique, sur les agriculteurs, l'urbanisme, problème du barrage tout proche construit sur le cours du Drac, de la proximité d'une rivière polluée non loin de la nappe, etc.). C'est tout un système de relations de cause à effet, de raison à conséquence, de motif à action, qui va être convoqué à cette occasion.

De même, au retour de Camargue, la question "pourquoi tant d'oiseaux en Camargue ?" va amener les élèves, en fonction de ce qu'ils ont vu à émettre des hypothèses, à les rassembler, les confronter entre eux et avec des données documentaires.

Ainsi, voici les réponses qui avaient été données et sélectionnées en classe, à ce sujet :

- *"Il fait chaud, l'hiver est moins rude".*
- *"Les oiseaux fuient les hommes ; en Camargue, il n'y a pas de bureaux, de bâtiments, d'usine".*
- *"Tous les animaux qui aiment l'eau douce et l'eau salée peuvent avoir une raison de venir".*
- *"La Camargue est un point culminant de la migration".*
- *"Il y a des réserves pour qu'ils restent tranquilles, sans que les chasseurs les tuent".*

En classe, donc, toutes ces explications ont pu être reprises, les expressions maladroites où pointent anthropomorphisme et finalisme, corrigées, et un ensemble de panneaux ont été réalisés.

Après discussions et recherches, nous avons trouvé un certain nombre d'explications :

des oiseaux trouvent		en Camargue :		
- Un climat aux hivers doux	- De vastes espaces naturels	- Beaucoup d'eau, beaucoup de nourriture	- Une étape pour les migrateurs	- Des espaces protégés
panneau n° 1	panneau n° 2	panneau n° 3	panneau n° 4	panneau n° 5

**Titre des panneaux de l'exposition "Pourquoi tant d'oiseaux en Camargue",
réalisée par une classe de 5ème**

Tout un système de raisons s'est ainsi organisé, où la perception de chacun a trouvé sa place, où la diversité des causes est apparue, ainsi que des inter-relations.

De même, à partir de l'étonnement provoqué par la forme "en pipe" du tronc d'un Méléze, on a pu en classe, essayer d'en comprendre le mécanisme de formation et chercher les multiples causes de "souffrance" et de déformation d'un arbre en montagne.

Dans la classe, on a des situations épurées. Hors de la classe, à partir de situations complexes, on a ainsi de multiples occasions de raisonnements, mais il nous faut encore insister sur la nécessité du travail en classe, au retour.

Nous ne nous étendons pas sur l'occasion que représente la sortie pour les élèves d'avoir à faire des comptes rendus "scientifiques", mais dans la mesure où l'on part avec dans l'idée de communiquer ses découvertes, cet objectif s'y intègre parfaitement.

4. EN GUISE DE BILAN

Est-ce à dire que la sortie est la situation pédagogique par excellence, qu'il n'y a aucun problème ? Si nous revenons en général satisfaits, **un certain nombre de difficultés subsistent.**

La sortie ne va pas sans difficultés

1/ Difficultés institutionnelles

Surtout le manque de temps, malgré de nombreuses concertations, mais aussi le découpage horaire traditionnel dans chacune des disciplines où la préparation, l'exploitation et les évaluations se font.

2/ Difficultés relationnelles

Le niveau de socialisation de certains élèves nécessite un encadrement très ferme de la part des professeurs qui ne va pas toujours sans conflits.

3/ Difficultés intellectuelles

Chaque enseignant a un fonctionnement propre qui demande du temps pour être compris, admis, nuancé... Il n'est pas toujours facile d'harmoniser les diverses approches, les choix à faire en commun.

Une question du professeur a tendance parfois à déclencher chez les élèves une réponse scolaire stéréotypée sans mobilisation de leur expérience personnelle : à la question posée après la marche : "en utilisant ce que vous avez vu sur le terrain, dites à présent comment naît une rivière", (les élèves ont pu observer et on leur a fait remarquer le ruissellement),

un élève répond : *"Il y a une nappe phréatique"*.

Le prof : *"L'as-tu vue ?"*

L'élève : *"Non, mais le prof d'histoire et géo nous l'a dit en classe"*.

À l'inverse, les élèves perçoivent, questionnent, sans penser à utiliser ce qu'ils ont appris en classe.

Mais l'intérêt domine.

La sortie, générateur de pensée, de questions ? Voici ce que nous énoncerions à présent comme idées de base sur les sorties.

Arpenter un espace, l'analyser même avec des mots banals, c'est se constituer un matériau pour lire, écrire, parler. C'est élaborer un lexique où coexistent termes techniques nouveaux et vocabulaire de la subjectivité.

Saisir par le concret des interactions entre des éléments naturels, savoir comment l'homme utilise la nature à son profit, ou comment il s'en défend, c'est entrer dans des relations logiques, multiples, complexes.

Cette installation du lexique et des relations logiques ne se fera pas spontanément, surtout chez les élèves à soubassement culturel pauvre. Une mise en condition au préalable est nécessaire. L'exploitation après, est indispensable.

... mais est
l'occasion de
maints
apprentissages

que l'on peut
encore affiner

Quelle que soit la qualité de la préparation, la sortie prend la forme d'une aventure, elle réserve des surprises. Elle requiert de la part des professeurs et des élèves des compétences nouvelles, elle aboutit à des changements. Nous avons essayé d'en rendre compte, en souffrant du manque de distance de tout acteur impliqué intellectuellement, affectivement et matériellement dans une expérience. Nous aimerions trouver des méthodes d'exploitation différentes des situations scolaires. Il faudrait travailler encore sur la qualité de perception de chaque élève sur le terrain, sur le passage de ce qui est perçu à ce qui est dit ou écrit, cerner de plus près, à l'aide d'études plus fines, **la manière** dont un collégien élabore un savoir propre à partir de son expérience concrète. C'est à cela que pourrait servir le matériau réuni ici.

André BAILET
Françoise CLAVEL
Anne MAGLIONE,
Collège Villeneuve Grenoble

BIBLIOGRAPHIE

BACHELARD Gaston. *L'eau et les rêves. Essai sur l'imagination de la matière*. José Corti. 1942.

BACHELARD Gaston. *La formation de l'esprit scientifique : contribution à une psychanalyse de la connaissance objective*. Vrin. 1938.

CASTELA Paul. *D'Orcières à Merlette. La mutation du Pays du Drac Noir*. Office du tourisme d'Orcières-Merlette. 1984.

BLONDEL J. ISENMANN P. *Guide des oiseaux de Camargue*. Delachaux et Niestlé. 1981.