REPÈRES

POUR LA RÉNOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

BULLETIN DE LIAISON ET D'ÉCHANGE DES ÉQUIPES EXPÉRIMENTALES DE FRANÇAIS

42

1977

INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE

Département des études et recherches appliquées aux enseignements généraux et à la vie scolaire

Français 1er degré

REPÈRES

POUR LA RÉNOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

BULLETIN DE LIAISON ET D'ÉCHANGE DES ÉQUIPES EXPÉRIMENTALES DE FRANÇAIS

"Ces documents de travail sont la propriété de l'Institut National de Recherche pédagogique. Les droits de reproduction et de traduction sont réservés pour tous les pays. Toute reproduction est interdite. Une copie ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, photographie microfilm, bande magnétique, disque ou autre, constitue une contre-façon passible des peines prévues par la loi du 11 mars 1957 sur la protection des droits d'auteur."

"Ces documents de travail à l'état "brut" sont en principe destinés au seul usage des équipes de recherche. Ils représentent, au moment de leur rédaction, une étape dans une recherche donnée. Ils ne visent pas à donner une idée d'ensemble des questions abordées mais à dégager une problématique, à susciter la discussion, l'échange dans les équipes mêmes. On voudra donc bien les lire, non pas en tant que documents achevés, fixant une quelconque "doctrine", mais comme base de discussions possibles, dans le cadre de recherches en cours".

S O M M A I R E

/ INNOVATION - DESCRIPTION /

. Apprentissages premiers de la langue écrite :

La Fonction symbolique

- G. BERNIGOLLE, J. MARTRENCHARD - E.N.M. CHATEAUROUX p. 5

/ FONCTIONNEMENT DES EQUIPES /

. Equipe de CHATEAUROUX p. 77

/ DANS LE COURRIER DE "REPERES" /

. Voir également p. 75 et 76 p. 79

BULLETIN réalisé par :

Hélène ROMIAN, responsable de l'Unité de Recherche Français 1er Degré

Françoise ROSSARD, Secrétariat

INNOVATION/DESCRIPTION

APPRENTISSAGES PREMIERS DE LA LANGUE ECRITE

LA FONCTION SYMBOLIQUE

G. BERNIGOLLE et J. MARTRENCHARD
Equipe de l'E.N.M. de CHATEAUROUX
Année 1975-1976

I - HYPOTHESES GENERALES DE TRAVAIL

Le Plan de Rénovation conseille d'"agir sur le niveau de maturité intellectuelle et affective, le sens esthétique et le sens social des enfants "*(note 1) et, pour ce faire, préconise "le développement conjoint des capacités linguistiques (et) des capacités intellectuelles" *(note 2) dont l'une des caractéristiques essentielles est, "l'exercice de la fonction symbolique"*(note 2).

L'énumération des principes des apprentissages premiers mentionne "l'entraînement psycho-moteur à la perception... et l'exercice de la fonction symbolique"*(note 3).

Par ailleurs, dans les hypothèses de recherches à valider apparaissent les points suivants :

1) "on observe corrélativement un enrichissement significatif des enfants :
a. sur le plan du développement intellectuel
b. sur le plan du développement affectif
c. sur le plan du développement social
d. sur le plan du développement esthétique"*(note4)
Seuls les points a. et d. seront retenus.

2) l'apprentissage de la lecture-écriture se fera "en liaison avec d'autres moyens d'expression : langue orale et/ou photographies"*(note 5) et développera "les possibilités motrices et/ou perceptives et/ou représentatives* (note 5).

II - APPLICATION DES HYPOTHESES DU PLAN AU TRAVAIL DE RECHERCHE MENE PENDANT L'ANNEE SCOLAIRE 1975-1976

Le réel et le vécu peuvent être représentés par plusieurs systèmes régis par des conventions et des lois spécifiques à chacun d'entre eux ; les deux systèmes les plus souvent utilisés sont la langue orale et la langue écrite, et l'école a pour mission première d'apprendre à l'enfant à les maîtriser.

---

*note 1 - cf. Repères n° 6 page 5 ou Recherches Pédagogiques n° 61
*note 2 - cf. Repères n° 6 page 13 " "
*note 3 - cf. Repères n° 6 page 24 " "
*note 4 - cf. Repères n° 6 page 45 " "
*note 5 - cf. Repères n° 6 page 48 " "

./.

Les découvertes des psychologues ont montré que l'enfant de 4 à 7 ans perçoit le monde qui l'entoure d'une manière essentiellement globale. Il a donc semblé souhaitable de lui proposer diverses activités de décodage et d'encodage qui ne soient pas uniquement d'ordre linguistique mais qui lui permettent d'appréhender certains systèmes de représentation du réel. Une telle démarche familiarisera l'enfant avec l'exercice de la fonction symbolique et l'aidera peut-être à mieux maîtriser la lecture et l'écriture.

Ces hypothèses ouvrent des perspectives pédagogiques dans lesquelles s'inscrivent les travaux qui vont maintenant être présentés.

1) une enquête dont l'objectif est d'analyser "le comportement" des élèves de deux C.P. confrontés à des "symboles phonétiques" créés il y a quelques années par des élèves de C.M.

2) une séquence pédagogique commentée portant sur l'utilisation de signes pictogrammatiques et plus abstraits lors d'activités de décodage et d'encodage (niveau Grande Section Maternelle)

3) une séquence pédagogique commentée portant sur les correspondances possibles entre deux codes (niveau C.P.)

4) le compte rendu de la lecture de 2 photographies, la première figurative, la seconde semi-figurative* (note 6) par des enfants de Moyenne Section, de Grande Section et de C.P.

Ces travaux ont été rangés dans cet ordre afin de mettre en évidence le pouvoir qu'a l'enfant d'exercer la fonction symbolique, non seulement dans le domaine de la langue, mais aussi dans celui de toutes activités de représentation. C'est pourquoi, le premier document relatera, d'une part comment l'enfant comprend un code déjà établi, code destiné à la matérialisation écrite des phonèmes et, d'autre part, s'il en saisit intuitivement le caractère arbitraire. (cf. la notion d'arbitrarité chez SAUSSURE). Le second rendra compte d'une séquence de création et d'utilisation d'un code dont l'enfant perçoit les insuffisances de telle sorte qu'il sera conduit à envisager un code plus complexe et plus arbitraire. Le troisième fera apparaître que les élèves peuvent établir une correspondance entre les phonèmes et les sons d'instruments de musique, auxquels est conférée une valeur de représentation symbolique. Le quatrième présente un exercice de décodage de deux images* (note 7), grâce à la langue orale utilisée maintenant comme instrument d'investigation.

---

*note 6 - cette dénomination est approximative et imparfaite. Le terme semi-figuratif est interprété ici de la manière suivante : qui offre une juxtaposition d'éléments plus ou moins représentatifs du réel

*note 7 - cf. documents annexes : 2 photographies. Il nous est impossible, pour des raisons budgétaires, de reproduire ces photographies.

./.

UTILISATION D'UN CODE SYMBOLIQUE
REPRESENTANT LES PHONEMES
DANS 2 CLASSES DE C.P.

Commentaire des épreuves de contrôle partiquées dans ces deux C.P.
Date de la séquence : 11 mai 1976.

HYPOTHESES A VERIFIER LORS D'UNE TELLE SEQUENCE

1) Voir comment les éléments constitutifs d'un code symbolique sont interprétés et, en particulier, savoir si ces éléments sont rattachés par l'enfant à un mot comportant le phonème que figure chacun des éléments précités.

2) Vérifier si l'enfant de 6-7 ans peut passer d'un code symbolique graphique de signification restreinte à celui de l'écriture, qui est universel, ou vice-versa.

3) Essayer de déterminer les caractéristiques qui facilitent la mémorisation d'un symbole.

SITUATION DE CETTE SEQUENCE DANS L'ACTIVITE PEDAGOGIQUE GENERALE

Le code sur lequel les enfants sont invités à réfléchir a été employé depuis le début de l'année scolaire. Il remplace le code phonétique international non utilisé dans ces classes. Les élèves en ont, semble-t-il, compris et accepté le caractère arbitraire (cf. la notion d'arbitrarité chez SAUSSURE), comme le montrent les travaux qui vont être maintenant présentés. Ceux-ci permettront de savoir comment l'enfant a reçu ce code et comment il l'utilise.

Les documents appartiennent à 7 séries différentes réparties en 3 groupes et numérotées ainsi : 0 - 1A, 1B et 1C - 2A, 2B et 2C.

1) Le document 0 renvoie à l'hypothèse n° 1.

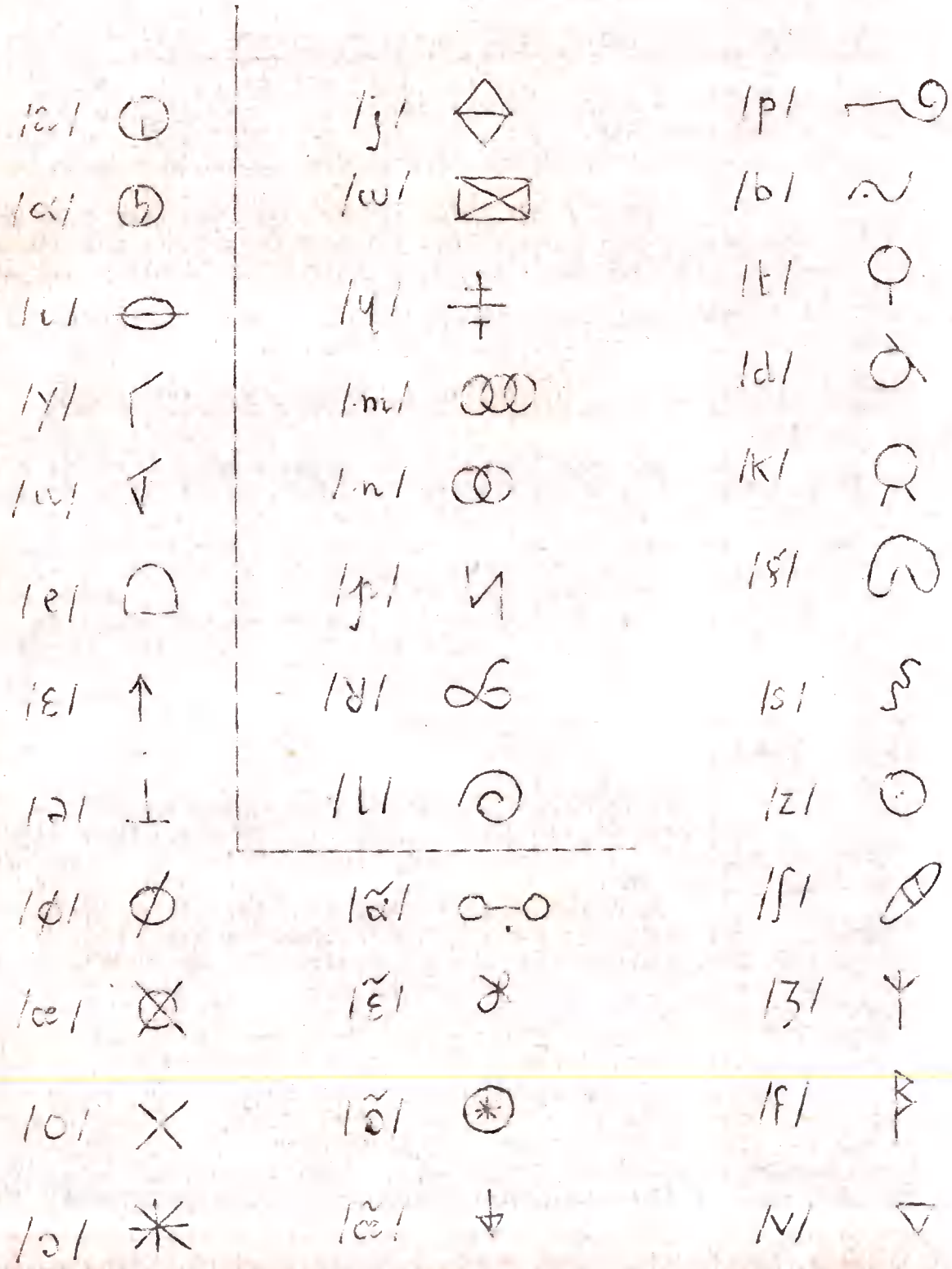
2) Les documents 1A, 1B, 1C portent sur la lecture du symbole et sur ses correspondances dans le dessin et dans l'écriture.

3) Les documents 2A, 2B, 2C présentent le cheminement inverse:du mot écrit et dit mentalement on passe au repérage des phonèmes qui le composent et, en particulier, de celui qui est symbolisé. En outre, le document 2C devrait permettre de répondre à l'hypothèse n° 3.

Le système de représentation symbolique de phonèmes, tel qu'il apparaît dans le tableau, a été créé en 1973 par des élèves de C.M. pour les enfants d'un C.P. d'une école d'application ; les instigateurs du projet craignaient que l'utilisation des signes de l'A.P.I. n'entraîne des confusions entre les phonèmes et les graphèmes.

./.

Symboles utilisés dans les 2 classes



./.

CONFECTION DES EPREUVES

Chacune des épreuves comporte un item d'essai numéroté 00 ; il permet à la maîtresse de s'assurer que les enfants ont compris la consigne.

Chacune des séries d'épreuves 1 - 2 fait appel à un processus de raisonnement inverse :

épreuves 1A, 1B, 1C du symbole à un système de représentation de plus en plus complexe : dessin (1A), graphies proposées (1B) graphies à produire (1C).

épreuves 2A, 2B, 2C de la graphie au symbole : graphie simple (2A), graphie complexe (2B et 2C), symboles proposés (2A et 2B), symbole à dessiner (2C).

En outre, ces épreuves ont été élaborées en fonction des 3 critères suivants :

a. symboles vus récemment vs symboles vus en début d'année (en gros, au cours du premier trimestre).

b. symboles fréquents vs symboles non fréquents (cf. progression adoptée par l'école d'application de Jean Zay II dans "Repères" n° 25, article de J.M. PRINCIPAUD).

c. symboles distincts par leur graphisme vs symboles présentant des ressemblances graphiques.

On retrouve parfois les mêmes symboles dans les épreuves de série 1 et de série 2 ; ceci nous a permis d'opérer des recoupements utiles.

Enfin, nous tenons à insister sur le fait que nous avons voulu éviter les confusions d'ordre phonétique lors de la confection des items : l'enquête effectuée porte sur l'interprétation des symboles.

DEROULEMENT DE LA SEQUENCE

1) Conditions :

Elle s'adresse aux 38 élèves des C.P. de 2 classes d'application.

Durée de déroulement de chacune des épreuves :

épreuve 0 : 6 mn

2 mn pour toutes les autres sauf pour l'épreuve 1C qui a duré 5 mn.

2) Consignes données aux enfants :

Les consignes ont été données de la manière suivante : "Ecris un mot dans lequel tu entends..." La maîtresse dessine le symbole qui transcrit le phonème sans le prononcer.

La consigne écrite sur chacune des feuilles d'épreuves a été répétée oralement avant la réponse à chaque item (pour plus de détails voir plus loin).

Nous avons conscience, sur un plan linguistique, de l'imperfection de la formulation des consignes ; toutefois, pour ne pas nous heurter à l'incompréhension d'enfants de 6 et 7 ans, nous avons utilisé le vocabulaire, les phrases ordinairement employés par les maîtresses de ces classes.

ANALYSE DU TRAVAIL DES ELEVES

Epreuve 0 (voir exemplaire et tableaux récapitulatifs des résultats obtenus pages suivantes).

Formulation de la consigne : "dis à quoi ressemblent les signes suivants" (la maîtresse dessine tour à tour chacun des symboles au tableau).

Remarque générale

Les nombreuses interprétations différentes données par les élèves à propos de chaque symbole l'ont été sous forme de mots qui ne comportent pas nécessairement dans leur forme orale le phonème que le symbole représente. Cela tendrait à prouver que les enfants comprennent et acceptent l'arbitraire des symboles proposés.

Remarques particulières

a. L'uniformité de l'interprétation de l'item 102 permet de supposer que le dessin ↑ induit le mot flèche qui comporte dans sa suite phonologique le phonème /ɛ/ qui est effectivement celui que le dessin ↑ symbolise. De la même façon, dans l'item 103, le dessin X a sans doute induit le mot croix qui, lui, ne comporte pas dans sa suite phonologique le phonème /o/ que le dessin X symbolise. On peut donc penser que l'enfant ne s'est pas soucié de produire un mot qui, dit oralement, possèderait le phonème symbolisé par le dessin qu'il a nommé.

b. item 101 : 3 élèves ont relié directement le symbole au phonème /i/ (qu'ils ont transcrit avec le graphème i) qui lui correspond exactement.

c. items 106 et 109 (cas de Georges S.) : un même mot, ici escargot, exprime ce à quoi pense l'enfant à la vue de 2 symboles différents , . L'interprétation des symboles sort du cadre de leur correspondance phonologique et se libère de la relation bi-univoque entre un phonème et ce qui le "dessine".

d. remarque à propos de Franck B. : cet enfant a trouvé de nombreux mots comportant le phonème symbolisé sans se soucier de ce que pouvait évoquer pour lui le symbole à commenter.

Epreuve 1A (voir exemplaire et tableaux récapitulatifs des résultats obtenus pages suivantes)

Formulation de la consigne : "entoure le dessin dans le nom duquel tu entends... (la maîtresse dessine le symbole au tableau, mais sans en énoncer la valeur phonétique).

(suite du commentaire plus loin)

écris ton prénom : franck

écris la première lettre de ton nom : s

—— dis à quoi ressemblent les signes suivants :

101 chandeier (sandwich)

102 flèche

103 croix

104 flecon

105 banan

106 canon

107 drapeau

108 cerceau.

109 escarco

110 serpen

./.

n° 0
garçons

Noms	101 /i/	102 /ɛ/	103 /o/	104 /ɔ̃/	105 /ʒ/	106 /d/	107 /f/	108 /m/	109 /l/	110 /s/
Christophe L.	pêche	flèche	croix	orange	banane	—	drapeau	ronds	escargot	serpent
Christophe O.	soucoupe	flèche	croix	roue	pont	chapeau	drapeau	(père)	serpent	vagues
Emmanuel L.	bouche	flèche	croix	balle	montagne	balance	drapeau	—	escargot	serpent
Franck A.	sandwich	flèche	croix	orange	pont	canon	drapeau	cercles	(écureuil)	serpent
Franck B.	sandwich	(écureuil)	(vélo)	ballon	(bague)	(doré)	drapeau	(main)	(lit)	(sucre)
Franck S.	sandwich	flèche	croix	flocon	banane	canon	drapeau	cerceaux	escargot	serpent
Frédéric P.	os	flèche	croix	orange	corde	—	drapeau	—	escargot	serpent
Georges S.	sandwich	flèche	croix	flocon	banane	escargot	drapeau	cercles	escargot	—
J. Ph. D.	sandwich	flèche	croix	flocon	bandeau	escargot	drapeau	cercles	serpent	—
Laurent M.	sandwich	flèche	croix	roue	pont	chapeau	drapeau	c'est entortillé	tortillon	serpent
Laurent T.	(i)	flèche	croix	rond	pont	—	drapeau	—	escargot	serpent
Olivier J.	sandwich	flèche	croix	rond	pont	—	drapeau	bracelet	escargot	serpent
Philippe G.	poire	flèche	croix	boule	banane	balance	(phare)	—	—	—
Philippe T.	—	flèche	croix	orange	corde	—	drapeau	—	escargot	serpent
Stéphane A.	soucoupe	flèche	croix	rond	pont	chapeau	—	—	—	—
Stéphane B.	—	flèche	croix	ballon	dentier	chapeau	drapeau	cerceaux	escargot	serpent
Thibaud T.	sandwich	flèche	croix	perle	serre-tête	pont	drapeau	manque de voiture	coquille	serpent

légende — : absence de réponse.

réponse entourée : réponse non conforme.

n° 0 filles

Noms	101 /i/	102 /ɛ/	103 /o/	104 /ɔ̃/	105 /ɡ/	106 /d/	107 /f/	108 /m/	109 /l/	110 /s/
Agnès C.	pomme	flèche	croix	rond	pain	balance	drapeau	—	escargot	serpent
Barbara C.	sandwich	flèche	croix	ballon	croissant	—	drapeau	trois	escargot	soleil
Béatrice D.	bouche	flèche	croix	flocon	croissant	—	drapeau	ronds	escargot	serpent
Cécile P.	sandwich	flèche	croix	rond	haricot	chapeau	drapeau	éléphant	escargot	serpent
Christine J	sandwich	flèche	croix	rond	pont	—	drapeau	ronds	escargot	serpent
Corine R.	poire	flèche	croix	—	pain	balance	drapeau	—	escargot	serpent
Dominique B.	bouche	flèche	croix	orange	fer à cheval	tobogan	drapeau	signe des jeux olympiques	escargot	serpent
Emmanuelle G	sandwich	flèche	croix	soleil	croissant	balançoire	drapeau	cerceaux	escargot	serpent
Emmanuelle V.	perle	flèche	croix	gâteau	serpent	escargot	drapeau	cerceaux	escargot	serpent
Françoise P.	poire	flèche	croix	orange	banane	—	drapeau	—	—	—
Frédérique F.	i	flèche	croix	flocon	croissant	balançoire	drapeau	cerceaux	escargot	serpent
Isabelle B.	bouche	flèche	croix	rond	pont	chapeau	drapeau	bigoudis	escargot	ver de terre
Leila G.	—	flèche	croix	ballon	banane	—	drapeau	collier	oreille	serpent
M. Pierre G.	drapeau	flèche	croix	rond	pont	chapeau	drapeau	cerceaux	escargot	serpent
Michelle A.	i	flèche	croix	flocon	—	balançoire	drapeau	maman	escargot	simone
Nathalie D.	—	flèche	croix	—	croissant	—	drapeau	perles	escargot	serpent
Sandrine G.	—	flèche	croix	rond	croissant	—	drapeau	3 ronds	coquille	serpent
Stéphanie C	sandwich	flèche	croix	ballon	croissant	tobogan	drapeau	ronds	escargot	serpent
Valérie G.	bouche	flèche	croix	flocon	pont	—	drapeau	ronds	escargot	serpent
Valérie P	—	flèche	croix	gâteau	croissant	feu	drapeau	—	escargot	serpent
Frédérique B	sandwich	flèche	croix	ballon	pont	tobogan	drapeau	ronds	escargot	serpent

légende cf n° 0 garçons

Remarque générale

L'enfant met en relation 2 systèmes symboliques et le code oral dans l'ordre suivant :

1. Il détermine la signification du symbole.
2. Il nomme les dessins en intériorisant la structure phonétique du nom utilisé de manière à repérer l'élément sonore précédemment identifié.

Remarques particulières

Dans les derniers items, on remarque une absence de réponses de plus en plus importante. On peut l'interpréter de plusieurs façons :

- par la lassitude des élèves devant une tâche trop longue à effectuer.
- par le fait que les phonèmes symbolisés dans les items 8 et 9 ont été vus il y a longtemps.
- les résultats de l'item 8 permettent de penser que le phonème a été mal repéré à cause de sa place dans le mot.

Epreuve 1B (voir exemplaire et tableaux récapitulatifs des résultats obtenus pages suivantes)

Formulation de la consigne : "trouve le mot dans lequel tu entends... et entoure dans ce mot ce qui s'entend... (la maîtresse ne donne jamais la valeur phonétique du symbole qu'elle dessine au tableau).

Remarques

Les enfants ont trouvé le mot écrit comportant la graphie simple ou complexe correspondant au phonème symbolisé à gauche de la feuille.

L'analyse des résultats globaux permet d'avancer l'hypothèse suivante qui mériterait d'être vérifiée : l'enfant retient mieux les graphies complexes quand elles possèdent une valeur stable, c'est-à-dire quand elles ne transcrivent, dans l'esprit de l'enfant, qu'un seul phonème (digramme ai représentant /ɛ/ , digramme an représentant /ɑ̃/ , géminées*). Dans le cas où la graphie possède une valeur de position dont la fréquence est relativement élevée par rapport à la valeur de base, des confusions se produisent entre ces 2 valeurs. (cf. l'item 19)

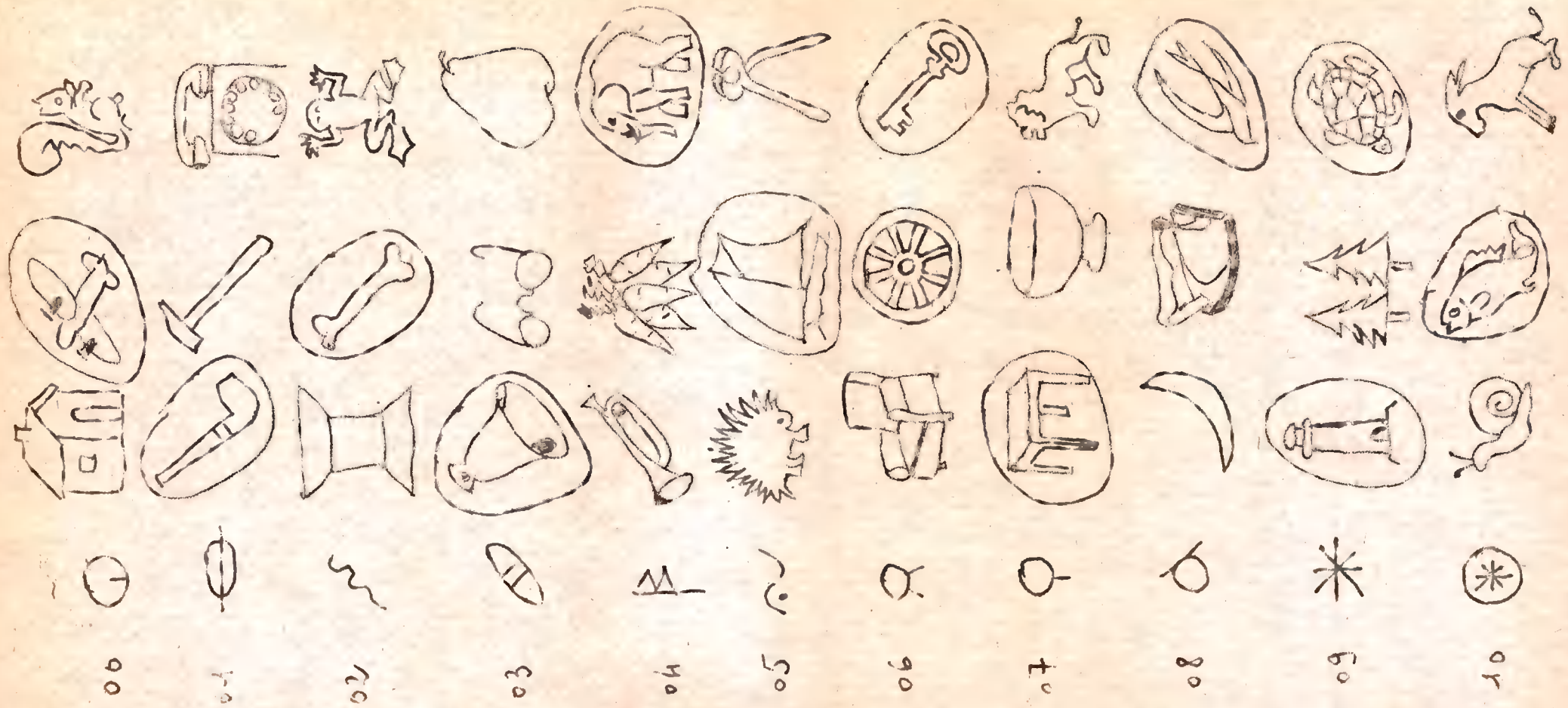
*problème de "immobile" : les 2 m de "immobile" ne sont pas sentis comme transcrivant 2 fois le même phonème mais comme une géminée correspondant à un seul phonème. Les enfants suivent en cela l'usage de la langue orale qui prononce souvent / imobil /.

Epreuve 1C (voir exemplaire et tableaux récapitulatifs des résultats obtenus pages suivantes)

Formulation de la consigne : voir 1B.

(suite du commentaire plus loin)

./.



écris ton prénom : frédérique

écris la première lettre de ton nom : B (b)

—— entoure le dessin dans le nom duquel tu entends ...

Noms	1 pipe /i/	2 os /s/	3 cloche /l/	4 éléphant /f/	5 bateau /b/	6 clef /k/	7 table /t/	8 hirondelle /d/	9 lotus /o/	10 poisson /s/	n° 4 A gauche
Christophe L.		bobine			hérisson			fer			
Christophe O.									phare	A	
Emmanuel L.		bobine								A	
Franck A.				trompette	A			A	A	A	
Franck B.				A				A	A	A	
Franck S.								fer		escargot	
Frédéric P.								A	A	A	
Georges S.		bobine						A	A	A	
J. Phil. B.								A		escargot	
Laurent H.				trompette	A						
Laurent T.				trompette cornet	A	A	A	A	A	A	
Olivier J.				trompette	A						
Philippe G.		bobine						A	A	A	
Philippe T.				A		A	A	A	A	escargot	
Stéphane A.									phare	A	
Stéphane B.								A			
Thibaud T.				A	A			A	A	A	

légende

case vide : réponse conforme

A : absence de réponse

case remplie : erreur

Noms	1 pipe /i/	2 os /s/	3 cloche /ʃ/	4 éléphant /f/	5 bateau /b/	6 clef /k/	7 table /t/	8 bicyclette /d/	9 toiture /ɔ/	10 poisson /ʒ/
Agnès C.									A	A
Barbara C.	marteau							A		
Béatrice D.										escargot
Béatrice P.		bobine							A	A
Christine J.									A	
Corine R.									A	A
Dominique B.										
Emmanuelle G.					A	fauteuil		A	A	A
Emmanuelle V.					A					
François P.									phare	
Frédérique B.										
Frédérique F.					A	fauteuil		A	A	A
Isabelle B.							A			
Leila G.										
Marie Pierre G.		bobine								âne
Michelle A.				trompette cornettes	A	fauteuil		A	A	A
Nathalie D.										A
Sandrine G.										
Stéphane C.									phare	
Valérie G.										escargot
Valérie P.										

légende : cl + A garçons

écris ton prénom : Christophe

écris la première lettre de ton nom : c -

——— trouve le mot dans lequel tu entends. . .

et entoure dans ce mot ce qui s'entend . . .

00 un oiseau - une rose - une fleur.

11 rouge - une chanson - un chien

12 une cuillère - une tasse - une robe -

13 un coiffeur - un maçon - l'argent

14 une maison - un cafe - un village

15 carré un poisson - une glace

16 rapide rouge - une vitre

17 Jeanne - la terre - immobile

18 un conseil - un ami - solide.

19 un garçon - sortir - georges

20 faire une balle - un oeuf.

./.

Noms	11 /ɑ̃/ an	12 /v/ v	13 /f/ f	ff	14 /l/ l	ll	15 /p/ p	16 /s/ s	17 /m/ m	mm	18 /n/ 1er n	2ème n	nn	19 /ʒ/ 1er g	2ème g	1er ge	2ème ge	ges	20 /ɛ/ ai
Christophe L	–	A		–		–	–	raser	A			A				+			–
Christophe O.	–	–		–		–	–	–		–		–				+	+		–
Emmanuel L.	–	–		–	cube		–	–		–			–	+	+				–
Franck A.	–	A		–		–	–	raser		–			–			A			A
Franck B	–	role	coiffeur		cube		A	raser		–	ennui					A			–
Franck S.	–	–		–		–	A	–	–			–				+			–
Frédéric P	–	–		–		–	andré	A	–		–			+					–
Georges S	–	–		–		–	–	–	–			–				+			–
J-Phil. B	–	–		–		–	andré	–		–	–					+			–
Laurent M.	–	A		–		–	–	–		–			–	+	+				–
Laurent T	chanson	A		–		–	A	–		–		–		+					–
Olivier S.	–	A		–		–	–	–		–		–		+	+				–
Philippe G.	–	–	A			–	A	–	–			–				A			A
Philippe T	–	–		–		–	andré	A	–				–	+					–
Stéphane A.	–	A		–		–	–	A	A			A		+					–
Stéphane B.	–	violette		–		–	–	–	–			–				+			–
Thibaut T.	–	A	coiffeur			–	–	–		–		–				+		+	–

n° 1 garçon

légende : — : réponse conforme

A : absence de réponse

case remplie : erreur

cas de /ʒ/ (19)

les plus (+) indiquent les graphies trouvées par les enfants

Noms	11 /a/ an	12 /v/ v	13 /f/ f	ff	14 /l/ l	ll	15 /p/ p	16 /s/ s	17 /m/ m	mm	18 /n/ n	nn	19 /ʒ/ 1er g	2ème g	3ème g	4ème g	5ème g	20 /ai/ ai
Agnès C.	–	Nègre		–		–	–	–		–		–	garçon					–
Barbara C.	–	–		–	village		A	–		–		–		A				–
Béatrice D.	–	–		–		–	–	–		–		–	+	+				–
Céline P.	–	–		–			–	–		–	–		+					–
Christine J.	–	–		–		–	–	–		–		–	+	+				–
Corine R.	–	–		–		–	–	–		–		–	garçon					–
Dominique B.		–		–		–	–	–		–	–		+	+				–
Emmanuelle G.	–	A		–	–		–	–	–		–		+					–
Emmanuelle V.	–	–		–		–	–	–	–		–			garçon				–
Françoise P.	–	–		–		–	–	–		–		–	+	+				A
Frédérique B.	–	A		–		–	–	–	–		–			garçon				–
Frédérique F.	–	A		–		–	–	–	–			–		garçon				–
Isabelle B.	–	–		–		–	–	–	–			–		garçon				–
Leila G.	–	–				–	fille	–		–	–		+	+				–
Marie G.	–	–		–			–	–		–		–	+	+				–
Michelle A.	–	A				–	–	–	–		–			garçon				–
Nathalie D.	–	–		–			–	–		–	–		+	+				–
Sandrine G.	–	A		–		–	–	–	–		–				A			–
Stéphanie C.	–	A		–		–	–	–		–		–	+	+				–
Valérie K.	–	–		–		–	–	–		–		–	+	+				–
Valérie P.	–	–		–		–	–	–	–		–		+	+				–

n° fiches

Remarques

Les enfants ont su trouver des mots selon les consignes indiquées et ont repéré la graphie correspondant au phonème symbolisé dans la partie gauche de la feuille. Il y a eu néanmoins un certain nombre d'erreurs dans cette dernière opération. De l'analyse des documents, il ressort que la plupart de ces erreurs portent sur la graphie terminale, incomplètement repérée.

La complexité d'une telle épreuve est réelle puisque celle-ci comporte un cheminement intellectuel avec les étapes suivantes :

1. prise de conscience du fait que le dessin est un symbole
2. lecture silencieuse de ce symbole.
3. possibilité de trouver un mot comportant le phonème identifié.
4. reconnaissance de la correspondance écrite du phonème.

Il ne semble pas que les enfants rattachent un symbole à un mot clé. Ils effectuent une recherche individuelle qui aboutit à une diversification des mots donnés et donc à l'enrichissement du stock lexical de l'élève.

Remarque à propos de l'item 38 :

Noter sur les tableaux récapitulatifs la confusion entre les symboles ⊛ /ɔ̃/, ⊙ /z/ et ✳ ɔ qui présentent des ressemblances d'ordre graphique.

Epreuve 2A (voir exemplaire et tableaux récapitulatifs des résultats obtenus pages suivantes)

Formulation de la consigne : "entoure le signe qui dit ce que tu entends dans la partie rouge du mot" (la maîtresse ne prononce pas le mot).

Remarques

Alors que dans les épreuves précédentes, l'enfant partait du symbole pour aboutir à la graphie, dans celle-ci et dans les suivantes, il part de la graphie pour retrouver le symbole représentant le phonème qu'a transcrit la graphie.

Les résultats donnent à penser que l'élève maîtrise mieux ce second processus que le premier.

Epreuve 2B (voir exemplaire et tableaux récapitulatifs des résultats obtenus pages suivantes)

Formulation de la consigne : voir 2A.

(suite du commentaire plus loin)

C

écris ton prénom : Thibaud.

écris la première lettre de ton nom : t

— écris un mot dans lequel tu entends : ...

et entoure ce qui s'entend ...

00 écrit

21

22 chat

23 orange

24 guérir

25 lapin

26 déraier

27 rémi

28 oreille

29 je suis marré

30 zorro

(Zorro) ./.

n° 10 garçons

Noms	21 /b/ ~	22 /ʃ/	23 /e/	24 /ʒ/	25 /ɛ̃/	26 /d/	27 /ð/	28 /ɔ̃/ (*)	29 /n/	30 /z/
Christophe L.	(v)ase								ali(n)e	ra(s)e
Christophe O.	A			(b)alançoire					ali(n)e	ra(s)e
Emmanuel L		pê(ch)e		bo(g)ue		(d)e			â(n)e	
Franck A.	ballon	A	A			A	A	(oi)seau		
Franck B									(en)ve	
Franck S						A		gaz		
Frédéric P.			(e)léphant	A		A	A	A	A	A
Georges S.	voile		elle	*vo(g)e	indre	(s)erre			ô(n)e	? y
J.-Phil. B	A	chasse	panier	(g)lbeté		A			*(n)i	A
Laurent H.					*(ai)ré					on(z)e
Laurent T.	A		A			A		olivier		*(s)ero
Olivier J										ra(s)e
Philippe S.		pê(ch)e		(b)ague	A		A	zorro	A	A
Philippe T.	(b)ébé		A	A		A	A	(p)oire	aline	A
Stéphane A.	A		A	balle	indre	dinde		*moin	A	rat
Stéphane B.										
Thibaud T.	A							oreille		*sorau

légende : cases blanches : réponses "justes".
les réponses incomplètes ou fausses apparaissent dans ce tableau telles que les enfants les ont inscrites.
* signale un mot présentant une orthographe défectueuse.

Noms	21 /b/	22 /ʃ/	23 /c/	24 /ʒ/	25 /ɛ̃/	26 /d/	27 /ʊ/	28 /ɔ̃/	29 /n/	30 /z/
Agnès C.	ro(b)e	pê(ch)e		bo(g)ue	A			* r(on)		A
Barbara C.	bébé			?(p)ac		A			ali(n)e	
Béatrice D.								A		
Cécile F.	valérie		(é)té					* r(on)		
Christine J.									ali(n)e	ro(b)e
Coum R.		pê(ch)e							ã(n)e	ro(b)e
Dominique B.										
Emmanuelle G.	A			(c)ibert		A		? (oi)	ali(n)e	ro(b)e
Emmanuelle V.				* ég(m)oir				oncle	? n(e)r(e)	
Françoise P.				guenille				melon		ro(b)e
Frédérique R.						A		A	non	le
Frédérique F.				ge		A			ali(n)e	ro(b)e
Isabelle E.	vague				(f)oi					
Laura G.				ba(g)ue						ro(b)e
Marie-P. G.	ro(b)e									ro(b)e
Michelle A.	A		éric	A	A	A	A	A	cather(n)e	
Nathalie D.	(b)arbara					du	A	A		A
Sandrine G.				A				* r(on)		ro(b)e
Stéphanie C.										
Valérie G.			cherche	* gignolle				A		
Valérie P.		pê(ch)e		ba(g)ue				* r(on)bre	ali(n)e	ro(b)e

filles n° 1 C

légende cf 1 C garçons

2 A

écris ton prénom : béatrice

écris la première lettre de ton nom : d

— entoure le signe qui dit ce que tu entends dans la partie encadrée du mot :

00 une ctage

31 rémi

32 sale

33 un chetal

34 une table

35 une danse

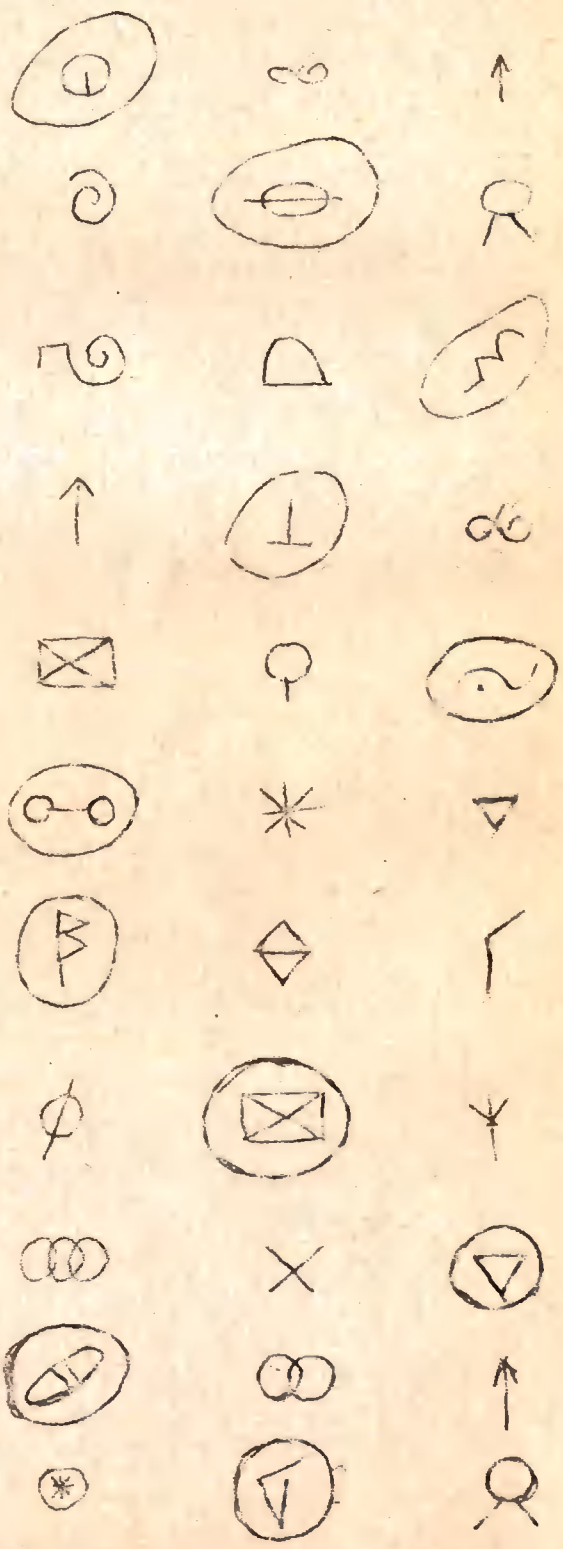
36 une fleur

37 la ouate

38 rêver

39 un clocher

40 une boule



Noms	31 /u/ ⊖	32 /s/ ʃ	33 /ə/ ⊥	34 /t/ ∿	35 /õ/ o–o	36 /f/ ʒ	37 /w/ ⊠	38 /v/ ▽	39 /ʃ/ ⊘	40 /u/ ↓	3 2 A garçon
Christophe L.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	
Christophe O.	–	–	A	–	–	–	A	–	–	–	
Emmanuel L.	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–	
Franck A.	–	–	–	○	✳	–	∅	–	–	⊛	
Franck B	–	–	↑	–	–	–	A	–	–	–	
Franck S	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–	
Frédéric P.	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–	
Georges S.	–	–	–	○	–	–	∅	–	–	–	
J. Philippe B.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	
Laurent M.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	
Laurent T	–	–	–	–	–	–	ψ	–	–	–	
Olivier J.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	
Philippe G	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–	
Philippe T.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	
Stéphane A.	–	–	A	A	–	–	A	–	–	–	
Stéphane B.	–	–	–	–	–	–	A	–	–	–	
Thibaud T.	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–	

légende.

— : réponse conforme.

A : absence de réponse

case remplie : erreur.

Noms	31 /i/	32 /s/	33 /ə/	34 /b/	35 /ã/	36 /f/	37 /w/	38 /v/	39 /ʃ/	40 /u/
Agnès C.	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–
Barbara C	–	–	–	–	–	–	Y	–	–	–
Béatrice D	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Cécile P	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–
Christine J	–	–	–	–	–	–	A	–	–	–
Corine R	–	–	–	–	–	–	∅	–	–	–
Dominique D	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Emmanuelle G	–	–	↑	–	–	–	A	–	–	–
Emmanuelle V	–	–	A	–	–	–	–	–	–	–
Françoise P.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Frédérique B	–	–	–	+ ♀	–	–	–	–	–	–
Frédérique F.	–	–	↑	–	–	–	A	–	–	–
Isabelle B	–	–	–	♀	–	–	Y	–	–	–
Laila G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Marie-P. G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Michelle A.	–	–	–	♀	–	–	A	–	–	–
Nathalie D	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Sandrine G	–	–	–	–	–	–	Y	–	–	–
Stéphanie C	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Valérie G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Valérie P.	–	–	A	–	+ ▽	–	–	A	–	

n° 2 A
filles

Remarques

Même épreuve que la précédente mais avec des graphies complexes. Cependant, alors que dans l'épreuve 2A l'enfant avait le choix entre des symboles diversifiés quant à leur graphisme, dans l'épreuve 2B, les dessins symboliques présentent des ressemblances plus ou moins marquées qui rendent le choix plus difficile. On peut donc savoir si l'enfant perçoit les différences entre les 3 symboles proposés à chaque item, et donc si le système symbolique créé comporte des "unités" distinctives et qui ne prêtent à aucune ambiguïté dans l'interprétation.*

Epreuve 2C (voir exemplaire et tableaux récapitulatifs des résultats obtenus plus loin)

Formulation de la consigne : "dessine le signe qui dit ce que tu entends dans la partie rouge du mot". (les mots ne sont pas énoncés par la maîtresse).

Remarques générales

Dans les 2 épreuves précédentes (2A et 2B), les élèves, pour la plupart, ont su déterminer le symbole qui correspondait à la graphie proposée ; dans l'épreuve 2C, ils doivent non plus choisir entre 3 symboles celui qui convient mais dessiner ce symbole. Les résultats obtenus à cette dernière épreuve appellent un certain nombre de commentaires.

a) le code propre à ces 2 classes d'application est très restreint ; par ailleurs, si les enfants sont capables d'un acte de décodage de ce système, ils semblent en revanche éprouver davantage de difficultés lors de l'encodage, difficultés dues peut-être au graphisme du symbole ou d'une mauvaise mémorisation de celui-ci.

b) quelles caractéristiques possèdent les symboles les mieux retenus ?

Ils sont symétriques 51, 52, 57, 58, 59
et/ou ils sont figuratifs 52, 57
et/ou ils sont "individualisés" (leurs qualités sont si particulières qu'ils ne peuvent être confondus avec aucun autre à l'intérieur de ce système) 58, 59.

Au contraire sont mal perçus ceux qui ne présentent pas ces caractéristiques. cf. items 53 et 56. Voir aussi plus haut la note concernant les confusions intervenues en 2B.

---

*Noter la confusion de ⌈ /y/ avec ▽ /v/ item 53 garçons.
" " " ⌈ /y/ " ▽ représentation d'ailleurs inversée de ⌋ /u/ item 53.

(suite du commentaire plus loin)

2 B

écris ton prénom : emmanuelle

ecris la première lettre de ton nom : g

—— entoure le signe qui dit ce que tu entends dans la partie encadrée du mot :

41 appeler

42 frédérique

43 une addition

44 mettre

45 il aime

46 un bal

47 une pompe

48 un nuage

49 du beurre

50 immense

./.

Noms	41 /p/	42 /k/	43 /d/	44 /t/	45 /ɛ/	46 /ɔ/	47 /ɔ̃/	48 /ʒ/	49 /œ/	50 /m/
Christophe L.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Christophe O.	–	–	–	–	–	–	–	–	X	–
Emmanuel L.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Franck A.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Franck B.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Franck S.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Frédéric P.	–	–	–	–	–	–	◯◯	–	–	–
Georges S.	◯	–	–	–	–	–	–	–	–	–
J-Philippe B.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Laurent M	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Laurent T.	–	–	–	–	–	⊛	A	◁	–	–
Olivier G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Philippe G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Philippe T.	–	–	–	–	–	⊛	–	–	–	–
Stéphane A.	–	–	–	A	–	–	–	–	X	–
Stéphane B.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Thibaud T.	–	–	–	–	–	⊛	–	–	–	–

n° 2B garçons

légende : — : réponse conforme.
A : absence de réponse.
case remplie : erreur.

Noms	41 /p/	42 /k/	43 /d/	44 /t/	45 /ɛ/	46 /ɔ/	47 /ʒ/	48 /ʒ/	49 /œ/	50 /m/
Agnès C.	–	–	–	–	–	–	–	–	X	–
Barbara C.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Béatrice D.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Cécile P.	–	–	–	–	–	⊛	–	–	–	–
Christine J.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Corine R.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Dominique B.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Emmanuelle G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Emmanuelle V.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Françoise P.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Frédérique D.	+	–	A	–	–	–	–	–	–	–
Frédérique F.	–	–	A	–	–	–	–	–	–	–
Isabelle B.	–	–	–	–	–	–	–	–	A	–
Leila G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
M. Pierre G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Michelle A.	+	–	A	A	A	–	–	–	–	–
Nathalie D.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Sandrine G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Stéphanie C.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Valérie G.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Valérie P.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

n° 2 B filles

légende : cf 2 B garçons.

2C

écris ton prénom : christine

écris la première lettre de ton nom : j

dessine le signe qui dit ce que tu entends dans la partie encadrée du mot :

50 [qu]atre

51 la p[â]te

52 un cad[eau]

53 un m[ur]

54 pl[eur]er

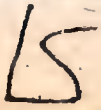
55 cha[cun]

56 un champi[gn]on

57 le trava[il]

58 mang[er]

59 une [guê]pe

60 un p[uits] 

Noms	51 ① /a/	51 ⑤ /α/	52 /o/	53 /y/	54 /ø/	55 /œ̃/	56 /ɥ/	57 /j/	58 /e/	59 /ɛ̃/	60 /ɰ/
Christophe L.	–		–					–	–	–	
Christophe O.	–		–		–		A	–	–	A	A
Emmanuel L.	–		–					A	–	–	
Franck A.	–		–				A	–	–	–	
Franck B.	–		–	A			A	–	–	–	
Franck S.	–		–		–			–	–	–	A
Fréderic P.	–		–		–			–	–	A	A
Georges S.	–		–								
J. Philippe B.	–					A		–	–	–	
Laurent M.	–		–				A	–	–	–	
Laurent T.	–		A	A	A		A	A	A	–	A
Olivier S.	–		–	A	–			–	–		A
Philippe T.	–		–	A			A	–	–	–	A
Stéphane A.	–				–		A	–	–	A	A
Stéphane B.	–		–					–	–	–	A
Thibaud T.	–			A	A			–	–	–	
Philippe G.	–		–					–	–	A	A

n° 2 garçons

légende : — : réponse conforme.
A : absence de réponse.
case remplie : réponse faisant à commentaires.

Noms	51 ① /a/	51 ② /α/	52 /o/	53 /y/	54 /ø/	55 /œ̃/	56 /s/	57 /ʃ/	58 /e/	59 /ʒ/	60 /ɥ/
Agnès C.	-		-	-	⊗	∞	⸮	-	-	-	∠
Barbara C.	-		-	⟋	⊗	∞	A	A	-	A	A
Béatrice D.	-		✳	▽	⊗	◇	⸮	A	-	-	▽
Cécile P.	-		-	-	⊗	∞	⸮	-	-	-	⸮
Christine J.	-		A	⸮	⊗	∞	⸮	A	-	-	⸮
Corine R.	-		-	<	⊗	⊙	⸮	-	△	-	<
Dominique B.	-		-	-	⊗	∞	-	-	-	-	<
Emmanuelle G.	-		A	A	⊗	Y	A	A	-	Y	A
Emmanuelle V.	-		-	L	⊗	∞	-	-	-	-	L
Françoise P.	-		-	<	⊗	∞	⸮	-	-	-	<
Frédérique B.	-		-	A	A	∞	A	A	-	A	A
Frédérique F.	-		A	A	⊗	A	Y ⊙	A	-	Y	A
Isabelle B.	-		-	<	⊗	A	⌓ ⌓	-	-	⌓ ⌓	L
Leila G.	-		-	A	⊗	⊕	-	-	-	-	A
H. Pierre G.	-		-	<	-	∞	-	-	-	-	L
Michelle A.	-		A	A	⊗	∞	Y ⊙	A	-	↑	A
Nathalie D.	-		-	▽	⊗	∞	⊙ ◇	-	-	-	▽
Sandrine G.	-		+	⊔	⊗	∞	A	A	-	-	⸮
Stéphanie C.	-		-	A	-	∞	A	⊖ ∂	-	A	A
Valérie G.	-		-	▽	⊗	∞	⸮ ⊙	-	-	-	A
Valérie P.	-		-	L	⊗	∞	-	-	-	-	L

C. filles

légende : cf 2 C garçons

Remarque à propos de l'item 54.

Ø est rendu par ⊘ : seul le sens de la barre varie d'un symbole à un autre ; le sens gauche-droite et de haut en bas est plus conforme à l'écriture que le sens droite-gauche et de bas en haut.

Remarques particulières

Bien que le propos de cette enquête ne soit pas l'étude des correspondances entre phonèmes et graphèmes (acte de lecture), il est intéressant de signaler 2 faits :

a) la graphie un de chacun devrait être illustrée par ↓ /œ̃/ si l'on s'en tient à la norme. Malgré les exercices d'opposition entre /œ̃/ et /ɛ̃/ pratiqués lors de l'étude de ces phonèmes, les enfants n'ont pas retenu le /œ̃/ qui n'existe pas dans leur parole : ils neutralisent l'opposition /ɛ̃/ /œ̃/ et ne retiennent qu'un archiphonème.

b) la graphie u dont la valeur de position est ici /ɥ/ est interprétée très souvent par /y/ ; les enfants repèrent donc difficilement ce phonème ou donnent à la graphie u sa valeur de base.

CONCLUSION

Les quelques remarques formulées à propos des différentes épreuves permettent de dégager quelques idées-forces :

1. L'acte de décodage ne pose pas trop de problèmes à l'enfant car celui-ci se familiarise assez vite avec un système qui lui est donné.

2. L'élève sait utiliser un système symbolique et il en comprend, généralement, le caractère arbitraire.

3. Les épreuves qui demandent à l'enfant de partir de la graphie pour arriver au symbole connaissent un degré de réussite plus grand que celles qui obligent au cheminement contraire. A cela deux explications : la graphie est universelle et le symbole utilisé est restreint.

4. Il semble bien, enfin, que, pour être retenu, tout symbole doit être simple et posséder des caractéristiques graphiques telles qu'on ne puisse le confondre avec aucun autre.

5. Il n'a pas été possible de se rendre compte si l'activité de décodage facilite ou complète l'apprentissage de la lecture. Une telle hypothèse de travail sera reprise et vérifiée lors des recherches de l'année scolaire 1976-1977. Cependant, l'utilisation d'un système symbolique intermédiaire est intéressante dans la mesure où l'enfant met en correspondance un système et un code.

./.

EXERCICES DE DECODAGE ET D'ENCODAGE DANS UNE GRANDE SECTION (MATERNELLE)

E.N. CHATEAUROUX
Rapport recherche
Année scolaire 1975-1976

Date : 13 janvier 1976

Situation de la séquence pédagogique

Il s'agit de la seconde séance d'expression sur le thème de la fête des Rois. Lors de séances antérieures, les enfants ont ressenti la nécessité de créer des symboles représentant la catégorie des déterminants (articles). Par ailleurs, pendant la séance précédente, la maîtresse a introduit la notion de passé marquée par un trait en pointillé rouge croisant le symbole représentant le verbe. 14 enfants ont pris part à cette activité ; les autres travaillaient en ateliers.

La séquence qui suit comporte 3 moments :
A. Décodage
B. Encodage
C. Décodage et encodage

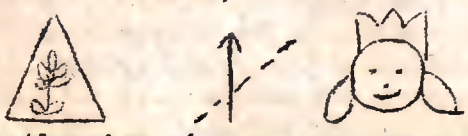
M. = maîtresse
E. = les élèves
e. = un élève

A. DECODAGE

4 bandes constituées par des étiquettes comportant diverses figures symboliques sont fixées au tableau. Chacune d'elles est recouverte par un cache.

M. les découvre une par une au fur et à mesure du déroulement de la leçon. Voici le dialogue qui s'est établi entre M. et E. (dialogue décodé à partir de l'enregistrement de cette partie de la leçon).

9 H 16
0 s - M. A toi... Catherine (M. découvre la bande n° I) (Catherine hésite un moment)



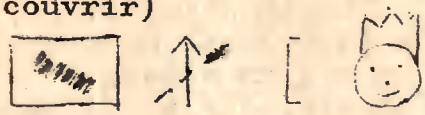
Catherine était la reine

-Catherine, Catherine était la reine 15 s M. Catherine était la reine. Je continue ... A toi... Eric

(I) Le déchiffrage du symbole est d'autant plus malaisé que celui-ci est non figuratif comme en témoigne l'hésitation d'Eric. Il se rapproche donc de l'arbitrarité du signe linguistique.
(2) M. veut donner à E. l'idée de phrase en lui demandant de lire plus vite. Le terme "lis" prouve que M. considère cet exercice comme une activité de lecture.

./.

(Eric hésite devant la bande n° 2 que M. vient de découvrir)



José était le roi

30 s - Eric. José... était... (1) le roi.
-M. il ne faudrait pas t'arrêter comme ça. Lis plus vite. (2)
45 s Eric. José était le roi.
-M. et on continue... Qui lit ? (M. découvre la bande n° 3)

Catherine a mangé de la

galette
-e. n° 1 moi
1mn Catherine... mange... (4a)... la galette... Non ! de la galette. (3)
-M. Je ne suis pas tout à fait d'accord avec ce que tu as dit.
Relis
1mn15 - e. n° 1 Catherine ... avait mangé... (4b)
-M. avait mangé... Oui, ce n'est pas tout à fait comme ça, comme on avait dit (4c) Catherine...
- E mange...
-M. Non, ce n'est pas mange. Vous m'avez dit avait mangé ; je ne suis pas tout à fait d'accord, ce n'est pas ce que l'on a dit 1mn30 hier... (temps mort) (4c)
Catherine a mangé (4c) de la galette. (M. insiste sur a mangé). Alors on relit
- E. Catherine a mangé
1mn45 M. a mangé... Tout ce signe-là veut dire a mangé..

(3) e. dit "la glaette" puis, presque aussitôt "de la galette". Une rectification aussi rapide peut être interprétée de deux manières :
ou bien par analogie avec les deux derniers symboles de la phrase 1, il n'a trouvé que le déterminant et le nom et il s'est aperçu qu'il n'avait pas décodé le premier des trois symboles terminaux, ou bien il s'aperçoit très vite qu'il n'a décodé que deux éléments symboliques alors qu'il y en a trois. Quoi qu'il en soit, une telle démarche semble prouver que l'enfant a perçu chaque signe comme représentant un mot distinct.
(4a) Dans un premier temps, e. ne découvre qu'une partie de la valeur signifiante du symbole, ce qui le conduit à énoncer un signifié incomplet : manger, sans l'idée de passé.
(4b) La remarque de M. le conduit à rectifier sa lecture et le signifiant du symbole est cette fois correctement interprété ; en effet le signifié est bien manger + idée de passé.
(4c) Si e. est capable de concevoir l'idée d'antériorité, il ne peut opérer un choix entre les différents temps indiquant le passé ; le processus qui le conduit à choisir le P.Q.P. de l'indicatif peut s'expliquer par le fait que l'idée de passé a été traduite par l'imparfait dans les bandes 1 et 2. M. n'a d'autres ressources que d'imposer la traduction "a mangé" sans pouvoir la justifier (on ressent d'ailleurs le désarroi

./.

- E. a mangé de la galette
- M. Bon, alors Philippe tu vas relire la petite histoire en ne t'arrêtant pas.
2mn - Philippe... Catherine a mangé de la galette.
- M. Et après, il reste la dernière petite histoire
(M. découvre la bande n° 4)

José a mangé une galette
2mn15 Franck, est-ce que tu saurais...
- Franck, Oui
- M. Bon ! Allez ! A toi.. Je t'écoute
2mn30 Franck, José... A mangé... (5)
2mn45 Franck et plusieurs E. une galette
- M. il a dit : "José a mangé une galette"
Tout à l'heure, on a dit : "Catherine a mangé de la galette" et ici, ce n'est pas tout à fait la même chose.
3mn José a mangé une galette
(fin de l'enregistrement)
9 H 21

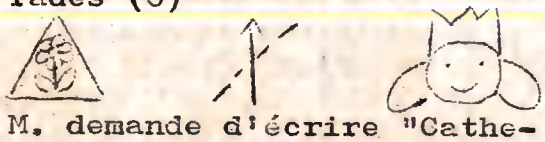
de M. et de E. lors de la lecture de cette bande n°3)
- Problèmes soulevés
- Complexité du signe avec valeur du passé.
hypothèse : si on veut le conserver, ne lui attribuer que la valeur passé composé (temps du passé possédant la plus haute fréquence dans la langue orale).
- d'autre part, le signe est situé par rapport au présent ressenti comme le temps de base. Est-ce bien exact et ne faudrait-il pas créer un signe indiquant l'idée de présent ?
(5) L'hésitation de e. peut s'expliquer par le fait qu'il éprouve de la difficulté à déchiffrer un symbole dont il n'a pas retenu la signification.

B. ENCODAGE

E. confectionnent des messages à l'aide de figures symboliques dessinées sur des étiquettes que M. distribue. Ces étiquettes vont servir à la réalisation des bandes qui suivent (y compris celle de l'exercice C) intitulé décodage et encodage).

1ère bande

M. propose d'écrire "Catherine était la reine".
E. qui possèdent l'étiquette voulue vont, à tour de rôle, la fixer au tableau après l'avoir montrée à leurs camarades (6)



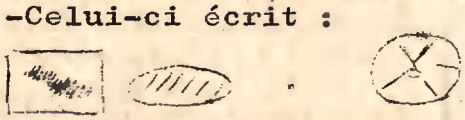
M. demande d'écrire "Catherine est la reine"
e. qui détient l'étiquette "est" opère bien la commutation. (7)

(6) Cet exercice prépare à la lecture car il demande le décodage d'un système symbolique présentant des similitudes avec le code écrit.
Il permet aussi à l'enfant de se rendre compte que le décodage d'un texte écrit s'effectue de la gauche vers la droite (idem pour encodage).
(7) Connaissance intuitive de la notion de verbe en tant qu'unité. Approche intéressante de la notion "constituants" du langage.

./.

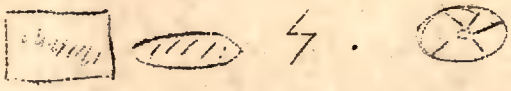
9H24 2ème bande

M. propose d'écrire "José mange de la galette", elle réclame les étiquettes nécessaires à la confection de cette phrase, puis les confie à un enfant.
-Celui-ci écrit :



José mange la galette
Il ne sait où placer l'étiquette qui reste
-E. lisent "ce qui est écrit" et remarquent que ce n'est pas le message proposé par M. Le message est alors rappelé.
-e. qui est au tableau remplace l'étiquette "la" par l'étiquette "de" et obtient (8)

José mange de galette
-E. décodent le message et découvrent qu'il est incorrect (9).
"Il faut mettre de entre les étiquettes mange et la".
-On obtient ainsi le message suivant :

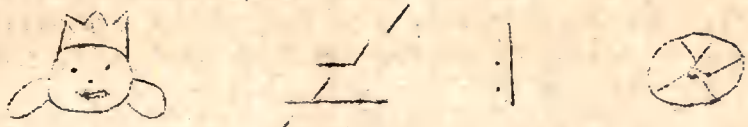


José mange de la galette
- Après que E. ont relu le message, M. demande d'écrire "José a mangé de la galette"
-e. qui possède l'étiquette "a mangé" opère bien la commutation.
9 H 30

(8) E. ont, depuis peu, introduit les déterminants dans ces exercices.
On peut penser que, pour l'enfant qui est au tableau, le syntagme nominal de la galette est constitué par un seul signe : il n'a pas encore compris que le groupe la galette est composé par deux morphèmes. Le fait de remplacer l'étiquette "la" par l'étiquette "de" peut être interprété comme une simple confusion au niveau des signifiants. (équivalence établie à tort entre "de" et "la").
(9) E. possèdent déjà une certaine compétence linguistique : la performance énoncée est jugée incorrecte.
(de n'est pas senti comme un déterminant).

C. DECODAGE ET ENCODAGE

M. à l'aide de signes, écrit au tableau un nouveau message que E. déchiffrent :



la reine a fait une galette

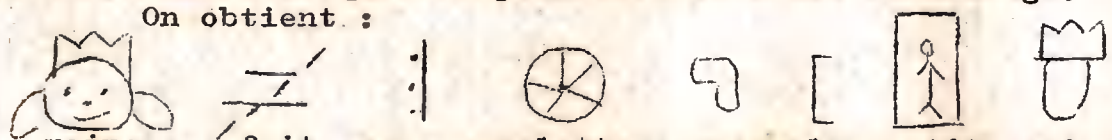
puis elle demande à E. qui ont les mêmes étiquettes de venir les placer en dessous afin de répéter le même message.

./.

une erreur ; fait au lieu de a fait (10)
- M. explique le trait rouge "c'était hier, c'est le passé".
9 H 35
- M. propose d'ajouter à ce message la suite pour le petit prince.
- E. ne se souviennent plus du symbole représentant pour . (11)
- M. le fait retrouver dans une autre bande réalisée lors d'une séance précédente.
- E. trouvent les étiquettes "le" et "petit" puis remarquent qu'ils ne possèdent pas d'étiquette pour écrire "prince".
- 2 enfants proposent de dessiner au tableau la figure symbolique qui représentera "prince".
- E. choisissent le dessin qu'ils préfèrent (12). Le dessin retenu est recopié sur une étiquette.

(10) lors du déchiffrage, les enfants n'ont pas ressenti "a" fait comme un passé et n'ont pas accordé une attention particulière à l'étiquette qui symbolise ce groupe. e. ne retient que le contenu sémantique du verbe et laisse de côté son contenu temporel. e. ne se rappelle plus l'élément linguistique auquel renvoie le symbole .
(11) Le démarcatif "pour" est plus difficilement reconnu que d'autres catégories de mots qui pourtant sont symbolisés aussi abstraitement. Cet oubli est peut-être dû au fait que les démarcatifs ont été jusqu'ici moins utilisés que les déterminants.
(12) Le système symbolique adopté par cette classe est, dans sa quasi-totalité, créé par les élèves et non imposé. On peut penser ainsi que E. intériorisent plus facilement un système qu'ils ont eux-mêmes construit.

9 H 42
- e. va placer l'étiquette "prince" à la suite du message.
On obtient :



la reine a fait une galette pour le petit prince

- E. relisent tous les signes du message que M. montre successivement (13).
9 H 44
FIN DE LA SEQUENCE.

(13) Cet exercice de décodage et d'encodage d'un système symbolique contribue efficacement à l'apprentissage de la lecture qui n'est elle-même qu'un système de signes arbitraires que l'enfant doit décoder.

Remarque :

Nous avons employé "signe" et"figure symbolique" dans le même sens. Ces termes -imprécis- désignent à la fois les dessins concrets ou abstraits du code utilisé par les enfants.

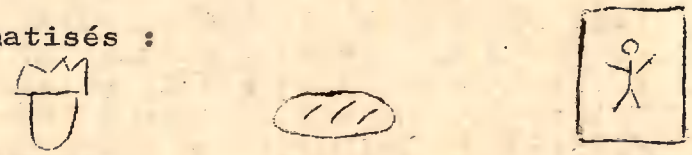
./.

ANALYSE DES SYMBOLES UTILISES PAR LES ENFANTS

1) pictogrammes :

roi reine galette

2) pictogrammes schématisés :



prince bouche* (pour manger) petit

*bouche pour exprimer l'idée de manger : cette figure s'apparente à la métonymie (lieu de l'action pour l'action elle-même).

3) dessin figuratif mais non pictogrammatique pour représenter le prénom CATHERINE :

4) dessin en partie abstrait pour représenter le prénom JOSE :

Remarque à propos de la symbolisation des prénoms :

La valeur des symboles et est à la fois générale et spécifique. La forme géométrique désigne une catégorie d'être humains (triangle pour toutes les filles de la classe, carré pour tous les garçons de la classe), le dessin qu'elle contient particularise et identifie l'un des éléments de cette catégorie.

5) dessins abstraits : les morphèmes (déterminants, démarcatifs, affixe de conjugaison ayant pour signifié la notion de passé).

exemples :

le de notion de passé

Lorsque le mot appartient à la catégorie des morphèmes, la représentation se fait par l'intermédiaire de symboles abstraits ; s'il fait partie des lexies, il est représenté, sauf pour le prénom José, d'une manière plus ou moins figurative allant du pictogramme au dessin métonymique.

./.

COMMENTAIRE

Les enfants de cette Grande Section pratiquent des activités de décodage et d'encodage depuis 2 mois, à raison d'une ou deux séances par semaine.

Lors des premières séances, ils ont adopté un code qui comportait des symboles représentant un syntagme complet. Par exemple, aucune différence n'était établie entre "une galette" et "la galette" ou bien entre "est" et "était". Ayant ensuite perçu la différence entre certains éléments constitutifs du syntagme, ils ont senti la nécessité de créer un code plus élaboré qui rendrait compte des oppositions inter et intra-catégorielles précédemment relevées.

A partir d'une telle observation, l'équipe se propose de sensibiliser davantage les élèves à la perception des diverses catégories grammaticales et à leur représentation symbolique.

Voici l'ébauche de ce projet :
(projet remis à chacun des membres de l'équipe)

"Lors de la concertation du mardi 13 avril 1976, notre équipe a abordé le problème de la symbolisation dans les Grandes Sections des classes maternelles et dans le cycle désenclavé. Nous avons décidé, pour l'année scolaire 1976-1977, d'introduire dans les exercices d'encodage et de décodage des pastilles de couleurs différentes afin de caractériser des catégories de mots.

Rappel du code adopté :

pour les	déterminants	: pastilles	vertes.
" "	noms	: "	bleues.
" "	pronoms sujets	: "	noires.
" "	verbes	: "	rouges.
" "	prépositions	: "	orange.

Chaque "pictogramme" représentera un mot distinct et portera la pastille de couleur propre à la catégorie grammaticale à laquelle il appartient.

Pour conduire les enfants à "reconnaître" les différentes catégories grammaticales, notre équipe a suggéré quelques moyens reposant surtout sur la manipulation de la phrase :

- changement de temps pour le verbe.
- commutations (échange d'une unité par une autre en un même point du groupe de mots ou de la phrase).
- présence d'un déterminant devant le nom.

etc...

./.

Ces moyens sont sans doute imparfaits et à coup sûr insuffisants. Il vous appartient de les expérimenter et d'en découvrir d'autres. A ce sujet, il serait bon que vous notiez les démarches pédagogiques qui auront réussi aussi bien que celles qui auront été vouées à l'échec. Ces documents nous fourniront des indications précieuses pour mener à bien le travail que nous nous proposons d'entreprendre.

Il va de soi qu'un tel projet sera exécuté avec prudence et circonspection.

Cette activité de symbolisation a été menée dans la perspective de la communication. C'est ainsi que les "messages codés" ont été envoyés aux enfants d'une autre Grande Section de Châteauroux. En échange, ils ont reçu d'autres "messages codés" grâce à un système à peu près analogue à celui qu'ils avaient utilisé. Cependant, ils ont éprouvé de la difficulté à décoder les messages chaque fois qu'était utilisé un symbole nouveau, inconnu pour eux ; ils ont donc compris intuitivement la nécessité d'un code universel.

EXERCICES
VISANT A L'ETABLISSEMENT
D'UN CODE SYMBOLIQUE EN LIAISON
AVEC LA RECONNAISSANCE DES PHONEMES

CLASSE : Cours Préparatoire.

- Exercices sur le repérage des phonèmes et sur leur ordre d'enchaînement

Séquence pédagogique	Remarques
9 H 40 "Elle ne trouve plus son pull/ qui est en pure laine prune./ Elle cherche partout son plat en arcopale qui est si pratique." (1) Après avoir expliqué les mots difficiles aux enfants (prune et arcopale), la maîtresse leur lit d'abord le texte de manière continue, puis proposition par proposition pour la première phrase seulement (cf. texte) M. invite E. à retenir "les mots qui se ressemblent". Lors de la lecture de la première séquence grammaticale ("Elle ne trouve plus son pull"), un e. remarque que ce sont les mêmes bruits, mais dans ces mots le /y/ et le /l/ changent de place /p/ reste à la même place.	(1) Le texte proposé a été conçu par M. La 2ème phrase est donnée avec une intonation normale, afin d'éviter l'automatisme dans l'analogie lors de la recherche des couples de mots. En outre "partout" et "pratique" sont séparés par "plat" et "arcopale" ce qui augmente encore la difficulté de la recherche.

./.

Les E. cherchent les couples de mots dans lesquels certains phonèmes identiques se retrouvent dans un ordre différent :

/pyR/ - /pRyn/
/paRtu/ - /pRatik/
/pla/ - /aRkopal/

9 H 50

Utilisation du code musical pour le repérage des phonèmes et de leur ordre d'enchaînement

Choix d'un code par E.
Battre des mains pour /p/
Tambourins pour /R/
Claves pour /l/
Clochettes pour /a/
Triangles pour /i/

Les enfants se regroupent en fonction de l'instrument dont ils disposent.

Vérification par M. de la maîtrise du code (lien entre le phonème et l'instrument qui lui correspond). Elle s'effectue en 2 temps :

a) M. articule un phonème : E. jouent de l'instrument qui convient.

Exemple : M. /l/
E. sons de claves.

b) au niveau du mot

Exemple : M. le pis de la vache
-pis-
E. battements de mains
triangles

1er exercice (2)

Voici les mots énoncés par M. (d'abord inclus dans un syntagme ou dans une phrase, puis dits seuls)

Il est pâle--pâle-- (3)
Un plat--plat--
Une montre Lip--Lip--
Une pile--pile--
Les plis du tissu--plis--
Le chien Rip--Rip
Il a pris une souris--pris--
Il est pire--pire--
Il part--part--
La râpe--râpe-- (3)
Le rat--rat--
L'art--art--

(2) E. sont, dans un premier temps, placés en position de récepteurs du message émis par M., puis ils deviennent émetteurs lorsqu'ils restituent le message en utilisant un nouveau code.
Un tel échange nécessite une bonne articulation et une bonne audition des éléments du message.

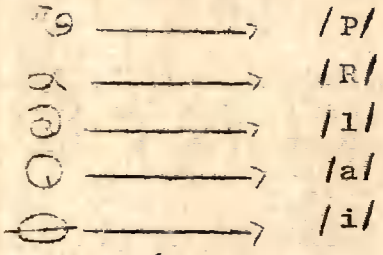
(3) Dans le Berry, la distinction entre [ɑ] et [a] n'est plus faite, M. a raison de construire une séquence phonologique qui respecte le parler local.

./.

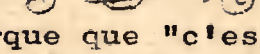
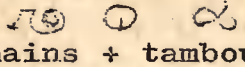
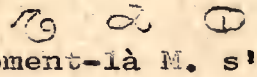
Tout au long de l'exercice, M. veille à ce que les sons soient bien séparés les uns des autres afin que E. saisissent l'enchaînement chronologique des phonèmes. Ce passage d'un code à un autre ne leur pose aucun problème.

2ème exercice

M. joue tour à tour des différents instruments et E. indiquent les phonèmes qui leur correspondent, puis les transcrivent sur leurs ardoises à l'aide d'un code phonétique qui leur est propre.



M. présente cette recherche comme une devinette
M. battements de mains + claves + triangles.
E. trouvent successivement les phonèmes /p/ , /l/ , /i/ puis les transcrivent sur leurs ardoises à l'aide de leur propre code :

Autres syllabes codées émises par la maîtresse :
- claves + triangles + battements de mains
E. /l/ /i/ /p/ 
- Une élève remarque que "c'est tout l'inverse".
- battements de mains + clochettes + tambourins.
E. /p/ /a/ /R/ 
- battements de mains + tambourins + clochettes
E. /p/ /R/ /a/ 
A partir de ce moment-là M. s'adresse chaque fois à un élève déterminé
- battements de mains + claves + clochettes
- battements de mains + tambourins + triangles
- un E. /p/ /R/ /i/
- battements de mains + triangles + tambourins
- un E. /p/ /i/ /R/

./.

La maîtresse donne les instruments à un élève et lui demande de transcrire /R/ /i/ /p/ . Il y parvient.
Cet exercice ne présente aucune difficulté pour les enfants.
10 H 15 Fin de la séquence.

Remarques générales sur une telle séquence pédagogique

Cette recherche revêt un caractère ludique et la diversité ainsi que l'originalité des exercices font que l'attention des enfants est toujours soutenue.

Les enfants se familiarisent avec la fonction symbolique et la part d'abstraction qu'elle comporte. Ils s'habituent ainsi à passer d'un code à un autre.

Affinement de la perception spatio-temporelle de la succession des éléments sonores produits par les instruments de musique ou par les organes phonatoires de l'être humain.

Utilisation pratique de la notion de la pertinence de la place des phonèmes dans une syllabe artificielle ou non.

Cette séquence prouve qu'il est possible de passer d'un code à un autre, ici des phonèmes aux sons émis par des instruments de musique. Ces derniers éléments acquièrent ainsi, à cause de leur équivalence conventionnellement établie avec les phonèmes, une valeur symbolique identique à celle des phonèmes.

Alors qu'à partir des unités de la deuxième articulation on peut en obtenir d'autres qui ont un signifiant et un signifié (première articulation), les sons produits par un instrument de musique ne peuvent connaître une telle combinatoire que si, au préalable, ils ont été affectés d'une valeur de représentation équivalente à celle des phonèmes. Leur signification symbolique est donc arbitraire.

La supériorité du système linguistique apparaît clairement mais le code musical est peut-être plus aisé à percevoir auditivement dans la mesure où l'enfant le produit à partir d'instruments qui lui sont extérieurs et qu'il manipule. Cette perspective montre le bien-fondé de la reconnaissance des phonèmes opérée dans une situation de communication où celui qui les articule n'est jamais celui qui les identifie.

Pendant la durée de toute cette séquence, les enfants ont joué avec deux codes dont l'un a acquis, par une convention seconde, une valeur symbolique ; de telles activités favorisent "l'exercice" de la "fonction symbolique".

./.

LECTURE D'IMAGES

A. IMAGE FIGURATIVE
B. IMAGE SEMI-FIGURATIVE

Conditions de l'expérience

Maternelle: 6 classes réparties ainsi :
1 Moyenne Section (20 élèves)
2 Grandes Sections (18 et 15 élèves)

Cours préparatoire : 3 classes (15, 24 et 24 élèves).

A. LECTURE D'UNE IMAGE FIGURATIVE
(affiche S.N.C.F. représentant un train)*

Déroulement de l'expérience

Les 6 séquences ont été enregistrées intégralement et se sont déroulées en deux phases :

La première pendant laquelle la maîtresse a rempli un rôle d'observation, laissant les enfants s'exprimer librement (durée approximative 6 mn).

La seconde, guidée par la maîtresse, à partir des remarques formulées par les élèves lors de l'entretien libre. (Les interventions de la maîtresse visent à leur faire découvrir les conventions et les lois du système de représentation qu'est l'image).

1. ENTRETIEN LIBRE

Voici l'enregistrement de l'entretien libre de 3 niveaux : successivement Grande Section, Moyenne Section et Cours préparatoire.

a) Maternelle (Moyenne Section) durée 5 mn
- c'est le train.
- Oh ! le train.
- il y a des arbres.
- il y a des rails.
- il y a de l'eau ; elle est bleue, l'eau.
- il y a des rails.
- il y a des ponts dans l'eau.
- il y a un pont qui traverse la rivière.
- il y a beaucoup de ponts.
- et puis il y a des fenêtres.
- il n'y a pas de fenêtre.

---

* représente une affiche de la S.N.C.F. sur le thème : "Limousin. Prenons le train". On y voit le capitole, lancé à grande vitesse entre des collines boisées, le long d'une rivière.

- Et puis dedans il y a des messieurs.
- Il y a un tunnel.
- Il est grand le train.
- Là-bas, ça fait noir. On ne voit rien.
- On voit une route.
- On voit une route blanche.
- Des cailloux.
- C'est pour les voitures.
- Non !
- Des cailloux blancs.
- Il n'y a pas de voiture.
- Le train, il passe à 6 heures.
- Il avance.
- Il y a des fils.

b) Maternelle (Grande Section) durée 4 mn

- C'est un train.
- Un grand train.
- Il est rouge.
- Et puis jaune.
- Et puis gris.
- J'en ai un pareil chez moi.
- Il tourne.
- Il va vite.
- Y a des rails.
- Oui, les rails tournent.
- D'un côté, il y a de l'eau avec un pont.
- Il y a beaucoup d'arbres.
- Oui, il y a plein d'arbres sur la montagne.
- C'est une montagne de sapins.
- Y a des poteaux.
- Y a des fils.
- Y a des cailloux.
- Y a une petite route qui tourne.
- En bas, par terre, c'est noir.

c) Cours Préparatoire.

- Elèves.

- Y a le Capitole.
- Il marche tout seul.
- Euh ! il marche pas tout seul, y a des gens dedans qui conduit.

- Maîtresse. Comment sais-tu que c'est le Capitole ?

- Elèves.

- Parce qu'y en a un que c'est le Capitole chez Michel. C'est la nourrice à Xavier qui le garde. Il est tout rouge.
- Il va s'arrêter à Paris.
- On voit la montagne.

- Maîtresse. Comment le vois-tu ?

- Elèves.

- Parce que ça descend et ça monte.
- Les "colignes", ça descend et ça monte.

./.

- Je vois une route qui monte.
- Y a un feu rouge.
- Moi, j'en vois pas.
- La route fait des zigzags.
- Y te faut des lunettes, c'est pas un feu rouge, c'est une maison.
- C'est une maisonnette.
- C'est qu'il y a un petit fil, là.
- Y a des fils pour que le train y marche.
- Pour le train électrique.
- Si c'était pas un train électrique, y aurait de la fumée.
- Quand le fil il est coupé, il marche pas le train.
- Y a un pont.

- Maîtresse. Où ?

- Elèves.
- Là (l'élève vient montrer).
- A droite.
- Sur l'eau.
- Sur la rivière.
- La rivière, elle est bleue parce que c'est le soleil.
- Non, c'est le ciel, il éclaire l'eau et ça devient bleu.
- On voit une route qui fait des zigzags pour aller au pont.
- Maîtresse ! il y a une route là-haut sur la montagne, qui monte.

- Maîtresse. Comment tu la vois ?

- Elèves.
- Parce que c'est creux au milieu, au milieu des arbres.
- Des sapins.
- Tu vois des sapins ?
- Non c'est des arbres.
- La colline et les arbres.
- Euh !... les sapins.

- Maîtresse. Comment les reconnais-tu ?

- Elèves.
- Parce que c'est pointu en haut et en bas c'est gros!

<u>Remarques à propos de l'entretien libre</u>

1) voir tableau d'apparition des thèmes plus loin
2) les éléments importants de l'image ont été généralement perçus : le train, la rivière et les arbres dans les 6 classes, les rails, la route, le pont et le mouvement du train dans 5 classes sur 6. Seule fait défaut la mention des poteaux électriques : peut-être, pour l'élève de 5 à 7 ans, résidant à Châteauroux, le signifié train comporte-t-il nécessairement le sème électrique.

./.

3) Dans le cas présent, les enfants ont su voir les principaux éléments constitutifs de l'image et ont laissé de côté les détails.

THEMES	M.S.	G.S.1	G.S.2	C.P.1	C.P.2	C.P.3
train le CAPITOLE	1	1 +	1	1 +	1 +	1 +
rivière eau	4	4	6	6	7	2
arbres sapins	2	12	7	3	8	3
montagne		11	8	2	2	
route	8	13	13	9	3	
idée de lumière soleil		8		5		
peur de l'eau rivière	1	10		12		5
rails	3	6	5	13		4
tunnel	7	9		10		
idée de mouvement du train	10	2	4	4		6
idée de mouvement de l'eau						
pont	5	7	6	7	6	
cailloux	9	3	12	14		
maison				8	4	
fils électriques			11	11	5	
poteaux		9	10			
fenêtres	6					

Les numéros indiquent l'ordre d'apparition du thème au cours de l'entretien libre

./.

2. ENTRETIEN DIRIGE

Suite de l'enregistrement des 3 classes choisies pour l'entretien libre.

a) Maternelle (Moyenne Section) durée 20 mn

- M. Qu'est-ce qui te montre que le train avance ?
  - Il est déjà parti.
  - Il y a des fils.
- M. A quoi servent-ils ?
  - C'est pour tenir le train.
  - Pour accrocher.
  - Pour le courant.
  - (un élève parlant du pare-brise) Pour "obliger" le soleil si on a mal aux yeux.
  - Dans un livre, à la télé, y a des trains avec de la fumée.
- M. Regardons le train.
  - Il est beau, tout gris.
  - Il y a un toit rouge et noir.
  - Il a des fenêtres.
  - Il y a des petits machins noirs.
  - Où ?
  - C'est la glace.
- M. Pourquoi est-elle noire sur l'image ?
  - Parce que le train est dedans l'image.
- M. Regarde, tout ceci est noir, pourquoi ?
  - C'est le train qui passe.
  - C'est le représentant du train.
  - Oui, c'est quand on voit la marque par terre.
  (la maîtresse montre l'ombre de son pied dans un carré de soleil ; elle leur donne le mot ombre).
  - Y a du jaune. Ce sont les lumières.
- M. Pourquoi le train est-il allumé alors qu'il y a du soleil ?
  - Il y a beaucoup de soleil.
  - Celui qu'on a vu hier n'avait pas de lumière.
  - Parce qu'il fait de l'ombre.
  - Oui, à l'ombre, on ne voit pas les rails.
  - Et puis il est très long et il a beaucoup de fenêtres.
  - Il y a un feu rouge chez ma mamie, des fois dans les trains.
  - Il y a beaucoup d'arbres et une rivière.
- M. Regardons les arbres. A quelle saison a été prise la photo ?
  - Il y a des arbres qui sont verts.
  - C'est le printemps.
  - Parce que c'est beau.
  - Parce que c'est Pâques.
- M. Sont-ils tous verts ?
  - Il y en a des noirs.
- M. Pourquoi ?
  - Parce qu'il est tout noir, le tunnel.

./.

- Il y a un autre train qui va passer.
- Parce qu'il y a des rails.
- L'autre ne peut pas avancer. Il est au loin.
- A la gare, il n'y en avait plus.
- M. Et le pont ?
- S'il n'y a pas de pont, les messieurs se noient dans la rivière.
- Parce que le train passe.
- M. Savez-vous ce qu'il y a de l'autre côté du pont ?
- Une route.
- L'eau est bleue.
- Les bonshommes sautent dans l'eau et nagent.
- Il y a une piscine.
- C'est une rivière.
- Le train va vite.
- M. Le train va vite, pourquoi ?
- Il va à toute vitesse.
- Parce qu'il est pressé.
- Il n'est pas arrivé à la même heure.
(la maîtresse explique le flou)
- M. Le train est-il grand pareil ? (la maîtresse montre)
- Non.
- Il est plus petit vers le tunnel.
- M. Qu'est-ce qui est le plus près dans la photo ?
- C'est le devant.
- Là-bas, c'est loin.
- M. Regarde le chemin.
- Il est blanc.
- Parce qu'il y a du ciment.
- Parce qu'il y a des cailloux.
- Le ciel est bleu.
- Y a des arbres noirs et des jaunes. C'est le soleil".

b) Maternelle (Grande Section) durée 25 mn

*les rails tournent
- Oui, le train tourne, alors ça veut dire que les rails tournent.
- Oui, y a le bout du train qui tourne.
*le train roule vite.
- Parce qu'il y a du vent.
- M. A quoi vois-tu qu'il y a du vent ?
- Y a du vent parce qu'il y a des traits là.
- Y a des trucs qui s'étirent.
- Oui, on dirait que la couleur s'étire. (les élèves montrent le flou)
*le soleil.
(un élève vient montrer le bas de l'image et dit)
- En bas, par terre, c'est noir.
- C'est l'ombre du train.
- Oui, c'est l'ombre du train parce qu'il y a du soleil.
- M. Voit-on autre chose qui montre qu'il y a du soleil ?
- Le ciel bleu.
- Il pleut pas ; ça veut dire qu'il fait beau.
- Il va pleuvoir ; le ciel est bleu.

./.

*les poteaux.
- M. A quoi servent ces poteaux ?
- A tenir les fils.
- Si y a pas de poteaux, les fils vont pas tenir.
- Il faut des fils pour faire marcher le train.
- Oui, c'est des fils électriques.
- Sur les routes aussi on voit des fils électriques c'est pour la lumière et le téléphone.
*l'orientation du train.
(un élève se déplace)
- Les rails, là, le train c'est peut-être pour qu'il retourne.
- M. Dans quel sens roule le train ?
- Il vient de notre côté.
- Tu sais pourquoi, maîtresse, il vient ?... Y a le carreau, y a le carreau pour que le monsieur regarde.
- M. Quel monsieur ?
- Le conducteur (en choeur).
- C'est le pare-brise.
- Oui, c'est pour voir.
- Si y avait pas de carreau, il pourrait pas conduire.
- Oui, c'est la locomotive.
- Y a quelque chose pour accrocher.
- Ben non !
- Non, parce que c'est devant.
- Oui, c'est derrière qu'on accroche les wagons.
- Si y avait des wagons devant, le conducteur, il verrait rien du tout.
- Oui, c'est la locomotive qui conduit ; elle est devant.
*la montagne.
(reprise de ce thème par la maîtresse)
- Parce qu'il y a des arbres.
- M. Dans la cour, on a des arbres. Est-ce la montagne ?
- Non, parce que, là, c'est haut.
- Oui, et ils ont décoré la montagne avec des arbres.
- Oui, ils les ont planté et ils ont poussé.
- Avant, le train, il était dans la montagne et maintenant il vient par là.
*le tunnel.
- M. Que se passe-t-il ici ? (la maîtresse montre la zone noire).
- C'est tout noir ; y a des rails.
- C'est un tunnel.
- Oui, y a un tunnel qui passe en dessous.
- M. Qu'est-ce qu'un tunnel.?
- C'est un trou ; dedans c'est tout noir. Et puis le train y passe.
- Oui, il y a un tunnel parce que c'est noir.
- Le train sort du tunnel.
- M. Si vous regardez la locomotive, il y a quelque chose qui montre que le train est allé sous le tunnel. (moment de silence).

- Et oui, il y a les phares.
- Quand on allume les phares, c'est la nuit, et là c'est pas la nuit parce qu'il y a du soleil.
- Et oui, il vient du tunnel où c'était tout noir ; il a oublié de les éteindre.

*la route.

- Eh ! maîtresse, y a une route ; elle tourne ; elle va sur le pont.
- Oui, les voitures, elles vont sur le pont et puis elles vont sur la petite route.
- La route, elle va sur le pont ; il faut bien que les voitures passent. Un élève va montrer une partie de l'image : - Regarde maîtresse, c'est la route.
- Oui, dans les arbres, on voit la route qui passe.
- M. Pourquoi ?
- C'est parce que c'est noir.
- Pour que la route passe, il faut couper les arbres ; y a une route qui passe dans la montagne.
- M. Quelle est cette route ?
- C'est celle-là. (L'enfant suit un tracé sur l'image).
- C'est noir parce qu'il y a des arbres au bord de la route.
- Si y avait des arbres partout, y aurait pas de route.
- C'est le bûcheron qui coupe les arbres.
- La route, elle va dans la montagne.

*la saison.

- M. Est-ce l'hiver ?
- C'est pas l'hiver : y a pas de neige, il pleut pas.
- Y a du soleil.
- Y a pas toujours de la neige en hiver.
- Oui, mais l'hiver, il n'y a pas de feuilles aux arbres, et puis là, il y a des feuilles partout.
- Avant l'hiver, il y a l'automne ; et puis il y a des feuilles qui tombent partout.
- Maintenant, les feuilles, elles reviennent.
- Non ; là, c'est pas l'hiver.

*les rails.

La maîtresse reprend l'idée "il y a d'autres rails".

- C'est le train qui va tourner.
- Non, c'est pour revenir.
- Il s'en va ; et puis, quand il revient, il passe par là.
- M. Et si un autre train voulait aller dans la montagne ?
- Ca va faire un accident.
- Celui-là, il vient ; il descend de la montagne et si l'autre, il veut aller dans la montagne, il passe de l'autre côté.
- Oui, y a des rails pour les trains qui descendent et des rails pour les trains qui remontent."

./.

c) Cours Préparatoire

- M. On regarde le train si vous voulez."
- Il est long.
- Il est grand.
- Au bout on voit que c'est tout petit et en avant on voit que c'est gros.
- M. Pourquoi ?
- Parce qu'en avant on le voit de près et au bout on voit que c'est loin.
- M. Que fait-il ce train ?
- Il va vite.
- Il fait tch ! tch ! tch !
- M. A quoi voyez-vous qu'il va vite ?
- Parce qu'on voit qu'il est rapide et on voit pas très bien.
- Et puis il est trouble.
- C'est le rouge qui est trouble.
- M. Est-ce qu'il y a seulement le train qui est trouble ?
- La locomotive.
- Et le reste du train un peu.
- M. Et les arbres ?
- Non, non, parce qu'ils vont pas vite, ils marchent pas.
- Ils restent droits.
- M. Vers où va le train ?
- Il va à Paris.
- Il va à droite.
- A droite du bureau.
- De la rivière.
- Du pont.
- De l'image.
- M. Que voyez-vous encore ?
- Des rails et y a pas de train.
- C'est des rails pour les autres trains qui passent.
- Y a des barres de fer comme une échelle.
- Si le Capitole il vient, l'autre train, il peut bien le buter.
- Non, ils peuvent pas se buter.
- Ils sont à part.
- C'est écarté.
- Y a des petits cailloux qui sont blancs entre les rails.
- Et puis y a des phares.
- Les phares, ils sont jaunes parce que c'est la lumière qui fait les phares jaunes.
- C'est le soleil qui fait la lumière dans les phares.
- On voit le tunnel.
- M. Comment vois-tu que c'est un tunnel ?
- Parce que ça descend.
- M. C'est à cela que tu le vois ?
- Non, parce que c'est noir.
- M. Il y a d'autres endroits où c'est noir, est-ce un tunnel ?
- Non, il y a des arbres noirs, parce que y a de l'ombre.

./.

- On voit de grosses branches.
- C'est noir et un petit bleu.
- Oui, parce qu'avec le ciel, c'est bleu.
- M. Oui, mais à quoi voyez-vous que c'est un tunnel ?
- Parce que le train est rentré dedans.
- Il est passé dedans, par là, et il est ressorti.
- Il est creux et puis il y a un trou.
- M. Si on regarde toute la photo, qu'est-ce qu'on peut voir ?
- On voit qu'il y a une maison là-bas, et pis, quand on passe sur un petit chemin avec la voisine, on va se promener avec sa fille ; on a vu un petit bureau ; je sais pas c'est pour quoi faire, des fois les trains s'arrêtent.
- Le ciel.
- M. Comment est-il ?
- Bleu et puis des nuages blancs.
- Y en a pas beaucoup.
- Y a du soleil.
- M. Tu vois le soleil ? Alors comment sais-tu qu'il y en a ?
- Parce que le ciel, il est clair un peu.
- On voit qu'il y a du soleil, et puis on voit qu'on est en été, parce qu'on voit que les feuilles ont poussé, et puis on voit qu'il fait chaud.
- On voit du soleil parce qu'il y a de l'ombre.
- M. Voyez-vous où il serait le soleil, puisqu'on ne le voit pas sur la photo ?
- A droite.
- Le soleil, il est là, parce qu'on voit que l'eau est claire.
- Non, il est à gauche parce que l'ombre va à droite.
- M. D'où a-t-on pris la photo ?
- Le photographe, il a pris la photo en haut.
- A côté de les sapins, parce qu'il a pris tout le train.
- Parce qu'il a pris le train en avant.
- Il a pris la photo à gauche, parce qu'on voit le pont.
- Parce qu'on voit qu'il a tout photographié le train par là.

Voir ci-après le tableau des thèmes qui ont été abordés ou repris lors de l'entretien dirigé.

<u>Remarques à propos de deux thèmes évoqués lors de l'entretien dirigé</u> :

Celui de la vitesse et celui de la perspective.

a) <u>en Moyenne Section</u> :
- M. Qu'est-ce qui te montre que le train avance ?
- E1 : il est déjà parti.
- E2 : il y a des fils.

./.

THEMES	M.S.	G.S.1	G.S.2	C.P.1	C.P.2	C.P.3
sens du train			+	+	+	+
idée de perspective	+			+	+	+
idée de mouvement - vitesse		+	+	+	+	+
opposition fixe/non fixe				+	+	
origine mouvement			+			
explication du flou		+		+	+	
explication vitesse		+	+	+	+	+
ombre/soleil		+	+	+	+	+
explication soleil par couleur				+	+	
situation du soleil				+		
situation moment de journée		+				
explication de l'ombre	+			+		
ombre du train	+		+			
tunnel	+		+	+	+	+
tunnel et ombre					+	+
valeur du noir						+

Les signes + indiquent les thèmes qui ont été abordés ou repris lors de l'entretien dirigé.

./.

- M. Le train va vite, pourquoi ?
  - E1 : il va à toute vitesse.
  - E2 : parce qu'il est pressé.
  - E3 : il n'est pas arrivé à la même heure.
- M. Est-ce que le train est aussi grand partout ?
  - E1 : non.
  - E2 : il est plus petit vers le tunnel.
- M. Qu'est-ce qui est plus près dans la photo ?
  - E1 : c'est le devant.
  - E2 : c'est loin.

L'explication est inexacte ou inadéquate. On ne peut dire si cette incapacité à justifier une affirmation exacte vient d'une impossibilité d'ordre linguistique ou d'ordre intellectuel (ici incompréhension des lois qui régissent la perspective).

b) <u>en Grande Section</u> :

- M. Le train roule vite. Etes-vous d'accord ?
  - E : oui.
- M. Pourquoi ?
  - E. : parce qu'il y a du vent.
- M. A quoi vois-tu qu'il y a du vent ?
  - E1 : il y a du vent parce qu'il y a des traits, là.
  - E2 : parce qu'il y a des trucs qui s'étirent.
  - E3 : oui, on dirait que la couleur s'étire.
    (les élèves montrent où elle s'étire. Ils montrent le flou).
- M. Dans quel sens roule le train ?
  - E1 : il vient de notre côté.
  - E2 : tu sais pourquoi, maîtresse, il vient ? Il y a le carreau pour que le monsieur regarde.
- M. Quel monsieur ?
  - E (tous) : le conducteur.
  - E1 : c'est le pare-brise.
  - E2 : oui, c'est pour voir.
  - E3 : s'il n'y avait pas de carreau, il ne pourrait pas conduire.
  - E4 : oui, c'est la locomotive.

Certaines réponses sont inadéquates à la question posée... Mais elles entraînent une explication qui montre un début de connaissance d'une convention qui permet une lecture de l'image (la couleur qui s'étire). Néanmoins, les lois de la perspective ne sont pas connues ainsi qu'en témoignent les réponses à la troisième question posée.

c) <u>au Cours Préparatoire</u> :

- M. On regarde le train si vous voulez.
  - E1 : il est long.
  - E2 : il est grand.
  - E3 : au bout, on voit que c'est petit, et, en avant, on voit que c'est gros.

./.

- M. Pourquoi ?
- E : parce qu'en avant, on le voit de près et, au bout, on voit que c'est loin.
- M. Que fait-il ce train ?
- E1 : il va vite.
- E2 : il fait tch ! tch ! tch !
- M. A quoi voyez-vous qu'il va vite ?
- E1 : parce qu'on voit qu'il est rapide, et on ne voit pas très bien.
- E2 : et puis, il est trouble.
- E3 : c'est le rouge qui est trouble.

Il semble, d'après les réponses retranscrites ci-dessus, que l'enfant donne une explication qui montre qu'il a compris certaines conventions et lois. Seul, un manque de vocabulaire l'empêche de formuler correctement ses réponses.

B. LECTURE D'UNE IMAGE SEMI-FIGURATIVE
Affiche S.N.C.F. : Côte d'Azur*

Cette activité a été proposée aux enfants pour les raisons suivantes :
1°/ Savoir si leurs réactions diffèrent sensiblement de celles de l'adulte non initié qui, ou bien rejette une image de ce type "parce qu'elle n'a pas de sens", ou bien s'efforce de lui en donner un immédiatement.
2°/ Une telle image ne représente pas la réalité, mais la présente et l'on doit essayer de retrouver un code possible utilisé pour cette présentation ainsi que pour ce qui est présenté.
3°/ Une image semi-figurative offre de grandes possibilités d'interprétations, mais une appréhension moins immédiate de sa ou de ses valeurs symboliques.

Enfin, une telle image a été choisie pour voir si les enfants peuvent en faire "une analyse structurale" avant de l'interpréter, contrairement à la démarche adoptée pour l'étude de l'image précédente.

Déroulement de l'expérience

L'image a été recouverte d'un cache composé de cinq morceaux de papier numérotés de 1 à 5 que la maîtresse a enlevés l'un après l'autre.

---

* représente un tableau ressortant de la technique du collage sur le thème : la Côte d'Azur.

H.R.

./.

Chaque partie de l'image a été commentée librement par les enfants. La maîtresse n'est intervenue qu'à la fin de cette observation libre afin que les élèves justifient les interprétations qu'ils avaient avancées.

Voici trois séquences complètes de cette activité de lecture d'images :

1. classe maternelle (section des Moyens)
2. classe maternelle (section des Grands)
3. Cours Préparatoire.

D O C U M E N T

Affiche : COTE D'AZUR — Classe maternelle (section des Moyens)

Cache n° 1 enlevé

- y'a des fleurs... y'a des fleurs...
- y'a un peu de rouge, du jaune, du bleu, du vert.
- y'a des cadeaux de Noël.
- un tout petit peu du orange.
- on dirait des cadeaux de Noël.
- y'a du bleu, du noir.
- y'a du rouge.
- non pas du noir, si ! là-haut.
- Ah ouais !
- y'a du blanc, du orange, du rouge
- du bleu, du rose, du jaune, du vert, du blanc.
- M. : Nathalie, que vois-tu ? que représentent ces couleurs ?
- des cadeaux de Noël
- peut-être que c'est une voiture.
- on dirait une voiture.

Cache n° 2 enlevé

- Oh ! du rose, du rouge, un soleil
- M. : Philippe, que vois-tu ?
- je vois un soleil
- le soleil a du rose et du vert, du jaune et du orange
- un petit peu de violet.
- on dirait une teuf-teuf (l'enfant va montrer)
- une fleur
- je vois des fleurs
- M. : en voit-on d'autres ?
- non, c'est des feuilles
- si,
- non...
- c'est comme un arbre.
- c'est des branches
- du rouge
- du orange
- des cadeaux de Noël (l'enfant montre des carrés)
- je vois une voiture
- non, c'est une fleur
- c'est pas une fleur ça.

./.

Cache n° 3 enlevé

- "il y a du bleu
- y'a du vert
- M. : que représente le bleu ?
- on dirait la vieille voiture
- c'est un tonneau
- il y a du rouge, il y a du bleu
- M. : que voit-on encore ?
- un bateau
- ici par-là, on dirait une tête de chat, une espèce de tête de chat
- un carré
- je vois un autre carré
- c'est un triangle, non, un rectangle.
- c'est un petit rond que je vois
- M. : qu'est-ce qui trouve son signe ?
- y'a un soleil
- il faut enlever le papier".

Cache n° 4 enlevé

- "on dirait une bonne femme
- on dirait un monsieur
- on dirait un enfant
- on dirait un soleil
- ça doit être un poisson
- ça doit être une petite fille
- on dirait un bébé
- M. : que fait ce bébé ?
- il s'amuse
- peut-être qu'il dort
- M. : est-il couché ?
- non, il est debout
- on voit des pieds
- il est assis
- il peut manger
- peut-être boire, on voit pas sa bouche
- peut-être pleurer, on voit pas ses yeux
- je vois son nez
- peut-être qu'il pleure
- parce que sa maman lui a donné une fessée
- M. : où peut-il être ?
- dans sa chambre
- il s'amuse
- il est dehors."

Cache n° 5 enlevé

- il y a un poisson
- il y a un drapeau
- M. : où est ce poisson ?
- là-bas dans l'eau (l'enfant montre le bleu)
- pour qu'il puisse nager
- c'est une rivière
- c'est une piscine
- la mer

./.

- le jardin public, y'a des poissons là-bas ; ça s'appelle l'eau des poissons
- M. : c'est le bassin
- y'a beaucoup de poissons."

Image toute entière

"- je vois un oeil
- M. : regardons le petit garçon
- le petit garçon est peut-être à la pêche
- il est en train de pêcher peut-être
- il est en train de se promener dans la forêt.
- non, dans la forêt y'a des lapins
- y'a des écureuils
- on dirait une route
- on dirait une roue
- je vois une moule
- j'en ai mangé
- y'a quelque chose qui est marqué
- y'en a encore, en blanc, en bas.
- c'est un dessin pour que les enfants lisent.
- e vois une tête de cochon
- je vois du bleu, c'est la mer."

D O C U M E N T

Affiche : COTE D'AZUR

Classe maternelle
(Grande Section)

1. Observation libre

1er cache enlevé

"- euh ! ... oh ! ...
- Oh ! des cadeaux !
- oui des cadeaux
- des cadeaux, des cadeaux
- c'est des cadeaux pour le petit ours
- peut-être que c'est la fête pour lui
- oui c'est la fête
- c'est peut-être tous ses cadeaux
- oui tous les cadeaux qu'il a reçus ; il est gâté
- ou peut-être que le père Noël est passé

(un enfant montre le "morceau" rouge)
- là, y a quelque chose ; peut-être il y a plein de jouets dans le sac.
- oui, dans la botte.
- euh ! la botte ! la botte c'est ce qu'on met dans le pied.
- oui, ou bien la botte de foin, la botte de radis, la botte d'asperges.

(un enfant montre les "morceaux" rouge et bleu)
- moi je vois quelque chose
- ah ! du rouge, du rouge et du bleu
- je ne sais pas ce que c'est mais c'est pas de la peinture
- c'est peut-être la moitié de la robe du père Noël
- oui ou peut-être la botte."

./.

2ème cache enlevé

"- ou ! heu ! oh ! ...
- qu'est-ce que ça peut bien être encore ?
- c'est un soleil
- c'est la fête
- y a un soleil
- c'est peut-être ici qu'habite le Père Noël

(un enfant montre le groupement bleu des N° 1)
- moi, je vois quelque chose, on dirait une fleur
- non, c'est un morceau de hibou
- oui, y a un oeil de hibou
- là y a quelque chose - là... (tache rose)
- ouai
- une pelle ; oui une petite pelle avec de la glace
- oui une petite cuillère dans les petits pots de glace
- c'est peut-être là dedans qu'il a trouvé ça (montre tache carrée)

La Maîtresse :
- qui ?
- bein, le petit ours
- peut-être ici c'est la maison du petit ours
- non c'est pas la maison du petit ours
- ça, peut-être que c'est son pot de miel
- oui, alors la petite cuillère pour manger la glace peut-être que c'est la cuillère pour manger le miel.
- y a un arbre
- oui, on dirait une branche, là (à droite)
-on dirait un arbre
- un arbre et puis il a mis des cadeaux dedans, dans les branches comme un sapin
- je vois quelque chose là
- c'est un cadeau ; oui y a un noeud (tache jaune dans n° 1)
- c'est tous les papiers de cadeaux
- peut-être un petit noeud parce qu'il a défait un cadeau."

3ème cache enlevé

"- Oh ! .... (général)
- alors là, il y a le petit pot de glace et il va manger tout à l'heure
- La maîtresse : Qui ? le petit ours
- peut-être que c'est pour la fête
- peut-être que là c'est le tapis
- et là c'est un oeuf en chocolat
- ah oui !
- Euh (rires de certains)
- peut-être que ce sont ses amis qui lui ont apporté
- peut-être que le hibou a apporté des jouets, ou l'écureuil
- oui des cubes
- là dans l'arbre y'a des p'tits piquants de sapin
- oui des p'tits piquants
- on dirait qu'il y a un plateau (tache noire)
- oui un plateau sur une table (en faisant voir le grand morceau rouge)

./.

- et M., là peut-être un morceau du vase qu'il a cassé
- et puis là, y a un tourne-disque
- oui le disque et le tourne-disque
- et oui, là je vois une cravate (dans la tête du poisson) et y a un numéro dessus
- y a quelqu'un qui lui a acheté et il l'a déjà développée
- développer ? oui ça veut dire qu'on enlève le papier
- j'en vois une autre cravate (fleurs bleues au bas de l'arbre)
- et puis y'a une porte
- oui, une porte pour rentrer à la maison

(A ce moment, la Maîtresse intervient : quelques enfants restent en dehors de la discussion)
"des enfants n'ont encore rien dit ; Catherine qu'est-ce que tu vois ?"
(gonflement de joues) "rien du tout" les autres rient
- Regard là, y'a même une carabine ; oui, ça c'est le manche et là c'est le long.
- et peut-être que ça c'est pour aller dans le fusil
- oui, c'est la cartouche."

4ème cache enlevé

"- c'est peut-être une moitié de soleil
- oui moi aussi
- oh ! ... c'est un oeuf en chocolat
- oui, là c'est le papier de l'oeuf
- là, je vois une feuille ; oui, là aussi, là aussi (en montre 2 ou 3)
- c'est peut-être le Père Noël qui les a collées sur les cadeaux
- oui et puis là, il a mis un numéro pour voir les portes, les mêmes numéros et il mettrait les jouets
- je vois des feuilles
- mais on l'a dit
- il en a eu des jouets le petit ours
- oui, il a été gâté."

5ème cache enlevé

" Explosion générale
- un poisson - un drapeau
- c'est peut-être un poisson en chocolat
- oui
- le drapeau c'est le drapeau de la France
- y'a un avion
- y'a des légumes (couleurs au-dessus du poisson)
- oui et puis y'a le gâteau du petit ours (rond vert)
- on dirait que ça ressemble à des fraises (rouge - points noirs)
- oui y a des fraises
- c'est peut-être une galette aux fraises.

2. Explication (intervention de la maîtresse)

a) Pourquoi trouves-tu que c'est la fête ? "

./.

Parce qu'il y a beaucoup de paquets.
M. : Où vois-tu des paquets ? là, les carrés ; on voit les papiers avec des petites fleurs de toutes les couleurs.

b) Sapin

Parce qu'on voit des piquants.

c) la hotte : le père Noël

- Parce qu'il y a du rouge
- Moi, je vois pas le Père Noël ; peut-être qu'il est derrière.
- Oui mais on pense au Père Noël, parce qu'il y a du rouge.
- Peut-être que le Père Noël a laissé les cadeaux et maintenant il est parti.

d) les fraises

- Parce que c'est rouge avec des petits points noirs

e) légumes

- y'a du vert, alors ça fait penser aux feuilles.
- moi j'en vois d'autres des légumes.
- Mais non c'est un morceau du hibou.

f) le hibou

- (la maîtresse demande d'aller le faire voir)
- Oh ! c'est facile !
- on voit là une moitié de l'oeil et là une moitié de la tête.
- oui, c'est facile
- et puis là, la moitié de la patte du hibou (tache rose)
- c'est une patte parce que c'est petit
- La Maîtresse : "pour Emmanuelle, c'est une fleur".

g) fleurs

- oui, il y a des pétales.

h) l'arbre

- on voit les branches et puis y'a des feuilles.
- on voit une tige.

i) le soleil et le coq

- c'est facile ; parce qu'il y a un rond et puis y'a des traits.
- oui, mais y'en a pas tout autour.
- oh, non ! c'est pas un soleil, c'est une tête de coq.
- oh ! ...
- oui les traits qui montent, c'est la crête.
- oui, mais y'a pas de bec et pas de barbillons.
- mais si y'a un bec.
- la Maîtresse : "où vois-tu le bec ?"
- là, les traits c'est serré et pointu.

./.

- oui, mais y'a pas de barbillons.
- on voit le bec de l'autre côté
- le barbillon peut pas être derrière.

j) glace - pot de miel - cuillère

- la glace :
- parce que c'est vert ; oui c'est une glace à la pistache, à la menthe.

- la cuillère
- parce que c'est carré et parce qu'il y a un petit rond là juste en bas sur le côté. (tache rose)

- le miel
- le grand carré bleu
- oh ! non c'est plutôt du fromage parce qu'il y a des trous ; oui du gruyère
- moi je crois que c'est du gruyère parce qu'il y a des trous.
- il en a déjà coupé un petit peu.

k) oeufs en chocolat

- parce qu'il y a des petits papiers
- oui parce que moi j'ai jamais vu un soleil avec des petits papiers.

l) plateau

- parce que c'est carré, plutôt rectangle
- oui il est sur la table (l'enfant montre le rouge)
- non c'est pas ça la table, tu vois là y'a un pied.

m) poisson

- oh ! oui y'a un soleil et y'a une queue.
- on dirait qu'il est dans l'eau, parce que c'est bleu
- le drapeau et ben, c'est un poisson de France.

CONCLUSION

- la maîtresse : "qui pourrait répéter tout ce qu'on a dit ?"
- c'est la fête parce qu'il y a des cadeaux avec des papiers ; ces cadeaux sont dans un arbre : un sapin
- on mange une glace
- la maîtresse : "qui ?"
- le petit ours parce que c'est son anniversaire
- la maîtresse : "que vient faire le poisson ?"
- peut-être qu'il a eu un poisson dans un aquarium
- peut-être que Brumus mangera les fraises ce soir.
- peut-être que le poisson maintenant ça va être l'ami du petit ours.
- la maîtresse : "voyez-vous le petit ours ?"
- non, la fête est déjà commencée et il est en train de se préparer.
- peut-être qu'il dort.
- Oh non ! parce que c'est sa fête, il va bien venir.
- oui il est en train de se préparer.

./.

D O C U M E N T

Affiche : COTE D'AZUR Cours Préparatoire

1. Observation libre

Cache n° 1 enlevé

"- Ah !
- Ah des fleurs !
- Oh ! un sapin de Noël, on dirait
- je ne suis pas d'accord
- on voit des cadeaux, c'est noël
- non, moi je vois un pont et puis des fleurs
- moi je vois un dessus de lit et puis il est beau
- non y a un grand vase et un bouquet de fleurs
- c'est pas ça, c'est un sapin de noël pis qu'y a des branches et pis plein de cadeaux.
- et pis là, regarde maîtresse, y a une bougie."

Cache n° 2 enlevé

"- Ah, y en a un peu plus grand !
- on dirait qu'on voit un cadre
- y a des jouets, beaucoup de jouets dans des jolis papiers
- et pis là, y a un poêle, ici là
- on dirait qu'y a des bijoux
- c'est des bonbons, c'est pas des bijoux, ça
- ben, y en a des cadeaux
- mais, toute l'image on dirait que c'est un cadre
... silence
- ça doit être un cadre, ouais
- Même que j'en voudrais bien un comme ça pour mettre dans ma chambre
- je crois plutôt que c'est des peintures, moi
- et là, moi je vois des plantes
.... (discussions confuses)"

Cache n° 3 enlevé

"- oui, et pis là y a une brouette
- une brouette ? où que tu vois une brouette ? moi je verrais plutôt une table
- là, en tous cas y a une feuille
- des feuilles, y en a plusieurs
- là, y a un grand cadeau
- et pis là beaucoup de cadeaux
- c'est un cadeau, là ? (un enfant montre)
- oui tout ça, c'est des cadeaux
- et là, c'est même un livre qui est ouvert
- oh non, ça peut pas être un livre, parce que y en a partout des dessins comme ça, j'te dis que c'est des cadeaux
... (discussion confuse)
- c'est parce que le bleu là, c'est le sol, et là c'est le mur (le rouge)
- et les cadeaux y sont sur les murs alors ?
- y peuvent être accrochés quelque part ou appuyés (silence)"

./.

Cache n° 4 enlevé

"- y a des petits points
- je pense que ce rond, là c'est un parterre
- oh ! y serait un peu trop petit. Moi je dirais plutôt un tapis rond
- non c'est le mur
- Valérie, elle, elle dit que ce serait un cadre mais ce serait pas des dessins, aussi, ça représenterait quoi ? peut-être qu'on aurait découpé un dessin pis on a mis du vert après - même qu'on l'aurait découpé au hasard.
- les petits bâtons qui sont sur le soleil y sont pas tous de la même longueur alors ça doit être, vrai, c'est que c'est mal découpé.
- là y a une tulipe
- ou bien alors, là, c'est peut-être un carton qu'était découpé en forme comme ça, ou alors un masque, les bâtons, ça serait les cheveux.
- moi, si y avait des petits traits tout autour je crois que ce serait le soleil, il a raison Frédéric.
- moi, je pense plutôt à un masque - on voit le cou, là, dessous - un soleil ça pas de cou
- ça y est j'ai trouvé qui c'est. On dirait que c'est une petite fille assise et pis elle emmène des cadeaux dans ses bras - là, (elle montre) et elle va les poser sur la table, là
- moi, c'est pas du tout ça, tout ce qu'est vert, là c'est une barrière et pis une dame qui traverse la barrière en ouvrant la porte - la dame, c'est là où y a le trait jaune
- ah non, je ne vois pas moi, t'es fou
- mais dans les foulards, y en a des fois des dessins comme ça et pis ça ressemble pas bien - la dame, elle a peut-être un foulard."

Cache n° 5 enlevé

"- ah y a un poisson
- un poisson
- oui un poisson - un poisson d'avril peut-être ?
- non un poisson de france, il a le drapeau
- oui mais pas le drapeau français, il est orange au lieu d'être rouge
- et pis le poisson, il est dans la mer
- oui c'est bien ça, le bleu c'est l'eau
- si on dit que c'est dans une maison aussi ça peut pas être la mer, c'est plutôt un aquarium, ce qu'est bleu. Il est à côté du sapin.
- ou alors c'est peut-être sur la plage que ça se passe, la petite fille elle est assise sur la plage au bord de la mer.
- et puis là sur la plage, y a un appareil photo à côté de la dame
- mais moi je dis que c'est pas vrai tout ça alors c'est n'importe quoi qu'a été peint pour faire joli, c'est tout
- quand tu fais de la peinture, toi , tu dessines bien quelque chose, alors là on te demande ce qu'il a fait le monsieur
- là, c'est un arbre qu'est planté dans l'eau alors ?
- oh non, c'est plutôt les drôles d'herbes qu'y a dans la mer. Tu sais maîtresse, y en a au bord des fois (algues)"

./.

- et les branches alors ?
- et oui, et pis le petit oiseau alors ?
- finalement, je crois que c'est dans une maison moi
- et le soleil, alors ? Il est dans la maison
- moi, ce que je trouve drôle c'est ce drapeau sur le poisson ; les poissons y z'ont pas de drapeau. Ca serait sûrement plutôt un sous-marin qui ressemble à un poisson. Alors c'est la mer - regarde il a des numéros le sous-marin.
- en tout cas, moi je voudrais bien que ce soit un grand cadre et pis que je le mettre dans ma chambre.

2. Intervention maîtresse

M. : Pourquoi voudrais-tu le mettre dans ta chambre ?
- parce que c'est beau
M. : Qu'est-ce qui est beau
- les couleurs y a beaucoup de couleurs
- et pis elles sont belles
- oh oui, elles sont vives
M. : Quelles couleurs voyez-vous beaucoup ?
- y a du bleu, du vert, du violet, du rouge, du rose
M. : Et quelle est la couleur qu'on voit le plus ?
- ah, du rouge
- y en a beaucoup de rouge
- et aussi beaucoup de bleu, moi je crois
M. : A quoi vous fait penser tout ce rouge ?
- à un mur comme le mien, moi ...
.... silence
- oui, mais si vous disiez que c'est au bord de la mer, on pourrait penser que c'est le soir quand le soleil, il est tout rouge dans le ciel
- oui, alors, ça doit être ça. Y a une petite fille sur la plage, mais elle a pas d'yeux.
- et pis, ça, ça pourrait être tout ce qu'elle a posé autour d'elle ça.

(discussion confuse, ensuite où les éléments déjà donnés reviennent)...

./.

ENTRETIEN LIBRE : COTE D'AZUR

TABLEAU ANALYTIQUE DES OBSERVATIONS

Cache	M. S.	G.S. 1	G.S. 2
1	beaucoup de couleurs peu d'interprétations	énumération des couleurs aucune interprétation	seulement deux couleurs interprétation des formes
2	couleurs, formes (nombreuses) interprétations sans justification effort pour rattacher formes et couleurs	énumération des formes interprétation de certaines formes : boule, feuille, soleil	nombreuses interprétations des formes (une dizaine)
3	analyse et interprétation des formes	recensement et surtout interprétation des formes sur questions de la maîtresse	essai d'interprétation en fonction de ce qui précède. E. bâtissent une histoire et interprètent les formes selon cette trame (tentative rationnelle)
4	nombreuses interprétations	énumération des couleurs et interprétations controversées	interprétations et explications reliées à la trame de l'histoire
5	interprétations	énumération de couleurs	très nombreuses interprétations toujours en liaison avec l'histoire

./.

ENTRETIEN LIBRE : COTE D'AZUR

TABLEAU ANALYTIQUE DES OBSERVATIONS

Cache	C.P. 1	C.P. 2	C.P.3
1	pas de couleur interprétation des formes	énumération de 4 couleurs ; interprétation des formes	1 couleur (rouge) interprétation des formes
2	interprétation des formes	couleurs, formes, interprétation des formes énumération désordonnée	interprétation des formes ; quelques couleurs
3	interprétation, analyse, justification e.s'aperçoit qu'un morceau du soleil manque (recul par rapport à l'image) correspondances entre les objets et les couleurs	peu de réactions : 2 interprétations lassitude ?	interprétations avec explications (liens de causalité)
4	correspondances entre des objets et des formes (parterre et rond), construction "d'histoires" à partir de 2 thèmes suggérés par l'image : la maison et la mer	quelques interprétations lassitude ?	interprétations
5	enchaînement d'histoires tentatives rationnelles d'explication de l'image. Recours le plus souvent à l'observation, parfois à l'expérience personnelle. Toujours les 2 mêmes thèmes : maison et mer	interprétations et essai d'explication de la confection de l'image	interprétations

./.

ENTRETIEN DIRIGE : COTE D'AZUR

M.S.	G.S. 1	G.S. 2
bleu = mer	mer = bleu foncé	fête/paquets : formes carrées
suite de propos désordonnés qui vont de l'ébauche à l'élaboration d'"histoires"	poisson rouge	sapin
énumération de couleurs	feuilles et fleurs "formes découpées dans des catalogues"	père Noël, hotte parce que rouge
oeil	cadran du téléphone (rond et trait)	fraise : rouge et noir
la teuf-teuf	soleil	légumes : vert
un petit garçon à la pêche	cow-boy	hibou
un petit garçon se promenant	formes rectangulaires = cadeaux	fleurs
route	couleur rousse = écureuil	arbres
roue	oiseau	soleil et tête de coq : forme rond + traits
moule	sapin et arbre de Noël	glace, pot de miel vert pistache
galette	poisson	cuillère : couleur rose + forme
	bleu = mer	oeuf en chocolat
	rouge = père Noël	plateau : rectangle
	blanc = barbe du père Noël	poisson
		drapeau

./.

ENTRETIEN DIRIGE : COTE D'AZUR

C.P. 1*	C.P. 2	C.P. 3
brouette, table, feuilles cadeaux, livre. sol (bleu), mur (rouge) parterre (rond), tapis, mur cadre, dessin, "on aurait découpé au hasard" masque, soleil-masque, bâtons : cheveux, petite fille assise avec des cadeaux dans les bras Intérieur du disque : vert : barrière ; jaune : la dame. poisson, drapeau bleu, eau, mer, aquarium (logique). appareil photo, "n'importe quoi pour faire joli" arbre, algues. poisson, sous-marin (à cause des chiffres). Hésitation constante entre la maison et la mer.	rouge : papier, cerise, fraise, soleil couchant, bijoux, fleurs, jaune : poire, pomme, citron, soleil, mer : bleu bleu : ciel mer plage vert : herbe, feuilles, menthe, sapin jouets et couleurs Noël tête de girafe, tête de cheval.	eau : bleu été : orange
Intervention de la maîtresse. explication beauté de l'image : couleurs "belles", "vives". leur énumération. dominante rouge et bleu. rouge : mur : coucher de soleil bleu : mer		

*C.P. 1 : Les enfants de cette classe ont commencé le commentaire de l'image dès l'entretien libre.

./.

COMMENTAIRES

1° - tous les enfants se sont exprimés, ont réagi spontanément et positivement devant les fragments d'image qui leur étaient tour à tour présentés. Ils n'ont presque jamais manifesté de lassitude, jamais d'incompréhension. Aucune réponse du genre "je ne sais pas", "c'est idiot", "qu'est-ce que c'est ?" n'a été émise.

2° - une analyse des divers types de commentaires fait apparaître plusieurs manières de décrire le document présenté.

C'est ainsi que l'on trouve :

a. des énumérations de formes ou de couleurs : cf. Moyenne Section cache n° 2.C.P. entretien dirigé

b. l'interprétation immédiate, énumérative et sans justification des éléments d'un endroit précis de l'image : cf. Moyenne Section cache n° 2 ; Grande Section cache n° 2

c. l'interprétation que l'enfant tente de justifier en faisant référence soit à la couleur, soit à la forme : cf. C.P. cache n° 3
cf. C.P. cache n° 4
cf. C.P. cache n° 5

d. les enfants interprètent l'image en fonction d'un vécu qui leur est propre, ici une histoire racontée en classe peu de temps auparavant : cf. Grande Section (histoire du petit ours)

e. les enfants construisent deux interprétations possibles en fonction desquelles ils avancent ensuite des arguments différents : cf. C.P.

Il est à remarquer, pour conclure, que, seuls, les élèves du C.P. tentent de justifier leur interprétation uniquement à partir des éléments de l'image.

CONCLUSION DE LA LECTURE DES IMAGES

- les élèves du Cours Préparatoire parviennent à une justification partielle de leur interprétation et donc essaient de pénétrer les conventions de ce mode de représentation du réel.

- les autres enfants (Moyenne Section et Grande Section) perçoivent l'image et comprennent intuitivement le système de représentation mais ils ne peuvent pas en verbaliser les lois.

./.

- l'analyse de l'image figurative est plus succincte que celle de l'image semi-figurative. Pour cette dernière, les élèves sont plus sensibles aux formes et aux couleurs. (dominantes, disposition sur la feuille, etc...)

- la lecture de la première image et celle de la seconde sont différentes. On met l'enfant en contact avec des modes diversifiés de représentation afin de développer et d'amplifier les possibilités de "décodage" et "d'analyse" qui seront utilisées dans l'acte de lecture.

- Il semble que de tels exercices permettent à l'enfant d'ébaucher, par une activité verbale de décodage, une explicitation du référent situationnel spatial. L'enfant s'habituera peut-être à être l'observateur d'une réalité qu'il percevra alors comme extérieure à lui-même.

- Bien que le symbolisme de l'image semi-figurative autorise une pluralité de latitudes interprétatives, il a tout de même des limites comme le montre une certaine convergence des interprétations enfantines.

/ DANS LE COURRIER DE "REPERES" /

/ "Une année de lecture" /

n° 12, édité par les Francs et Franches Camarades
Répertoire annuel des critiques de Jacqueline et Raoul Dubois sur près de 800 ouvrages destinés à la jeunesse

A noter, deux études sur :

- littérature enfantine et famille
- littérature enfantine et langues régionales

S'adresser à CREACOP 66 Chaussée d'Antin 75 009 PARIS ou aux associations départementales Francs Camarades

./.

"Sur les exercices de grammaire"

"Langue Française" n° 33 - Février 1977

Jacqueline AUTHIER - André MEUNIER

Relevé au sommaire :

J. AUTHIER et A. MEUNIER (Paris III): Présentation

J. BASTUJI (Paris X) Pourquoi des exercices de grammaire ?

J.M. PRINCIPAUD (EN de Guéret - INRP) Elaborer un exercice de grammaire

J. AUTHIER et A. MEUNIER Exercices de grammaire et discours rapporté

G. PETIOT (Paris III) Registres de langue et manuels scolaires

H? COTTEZ (Paris III) Enseignement et faits lexicaux

J.P. LEDUC ADINE (Univ. de Limoges) Actif et passif des manuels

R. ELUERD (Paris III) Exercices de grammaire et travail de groupe (remarques théoriques pour une expérimentation à l'école élémentaire)

B. COUTE (CES J.B. Say Paris) La conjugaison dans le 1er Cycle

C'est souvent, au nom même des grands principes de la rénovation, dans la ligne du Plan Rouchette, qui sont rappelés en général dans les préfaces des manuels récents (intérêt de travailler à partir de vraies situations de communication, sur la langue des élèves; importance de l'oral, de la diversité des registres et niveaux ; du va-et-vient entre grammaire implicite et explicite ; de la cohérence des modèles linguistiques et psychologiques sous-jacents à la démarche pédagogique) que l'on est amené à mettre en cause certains exercices qui, en fait, vont à l'encontre de ces principes (exercices d'application, manipulations de phrases coupées de leurs conditions de production, usage mal contrôlé de l'abstraction(*) fournies comme point de départ et non pas atteintes au terme de la réflexion de l'élève ; syncrétisme de modèles linguistiques non compatibles)".

(*) et de la formalisation

./.

EQUIPE DE CHATEAUROUX : ANNEE 1975/76

Le présent rapport rend compte de manière succincte de deux aspects essentiels du travail de recherche de l'année écoulée :

1) les conditions matérielles

2) les méthodes de travail utilisées

1 - LES CONDITIONS MATERIELLES

1) Composition de l'équipe :

- Mme IMBERT, directrice de l'ENM de CHATEAUROUX
- Messieurs MARTRENCHARD, BERNIGOLLE et DEFRANCE, professeurs d'Ecole Normale
- Mesdames GUITTER, ANDREUCETTI, CESBRON, maîtresses d'application en classes maternelles
- Mesdames DUCOURET, MAGNIN, DELAGE, MORILLON, CHAUDUN, maîtresses d'application en Cours Préparatoire.

2) Fréquence des réunions : lors des réunions, tous les membres de l'équipe se retrouvaient à l'Ecole Normale. Des réunions, pratiquement inexistantes pendant le 1er trimestre, furent hebdomadaires pendant les deux autres. Elles se tenaient le mardi de 13 h 45 à 16 h 45.

3) L'équipe s'est trouvée confrontée à des difficultés de divers ordres :

- administratif : résultant des problèmes posés par la fusion des deux Ecoles Normales
  . inhérentes au trop petit nombre d'instituteurs remplaçants (6) en stage dans l'établissement. De ce fait, un certain nombre de maîtres d'application pourtant intéressés par un travail de recherche ont été écartés de ces réunions.
- géographique : les divers groupes scolaires sont disséminés dans la ville ce qui rend les contacts hors réunions encore plus malaisés.
- humain : nécessité d'établir une harmonie entre deux équipes qui n'avaient pas l'habitude de travailler ensemble.

Difficulté d'intégrer tout le monde parce que, entre autres raisons, le thème de recherche retenu (*) excluait toute participation des maîtres exerçant dans les classes du CE2 au CM2

./.

- - - - - - - - - - -

(*) Apprentissage premiers de la langue écrite.

Disponibilité insuffisante des maîtres d'application, ce qui explique que les professeurs de l'EN aient rédigé seuls le rapport de recherche.

II - LES METHODES DE TRAVAIL ADOPTEES

1° - Détermination des objectifs et des thèmes : elle s'est effectuée lors d'une réunion préliminaire où l'on a repris certaines directions de recherche évoquées à la fin de l'année précédente. Celles-ci s'orientaient autour de 3 thèmes : l'exercice de la fonction symbolique chez l'enfant, la liaison GS Maternelle, CP, CE1 et la liaison Français-Eveil.

Après réflexion et compte-tenu de certaines difficultés, ainsi que des recommandations émanant de l'IMRP, l'équipe a jugé nécessaire de ne travailler que sur un seul thème : l'exercice de la fonction symbolique et ses effets sur l'apprentissage de la lecture-écriture.

2° - Déroulement des réunions : - presque toutes les réunions ont été d'abord informelles et ensuite orientées autour d'un thème :

- Informelles, car les membres du groupe lançaient une discussion sur tel ou tel point (toujours en relation avec des difficultés pédagogiques récemment éprouvées) et demandaient aux professeurs leur avis ou un complément d'information

- Orientées autour d'un thème, quand il a été décidé de voir comment les élèves liraient une image. L'équipe a, presque toujours, fonctionné en un seul groupe.

3° - Analyse succincte du rôle des animateurs : le rôle est complexe et difficile à tenir. En effet, les animateurs ont été ressentis lors des premières réunions comme des détenteurs et des dispensateurs de connaissances, ce qui leur conférait un réel "pouvoir" d'incitateur et de garant du bien-fondé de la recherche entreprise. Une telle situation, bien qu'elle ait l'avantage de sécuriser les maîtres, les inhibe néanmoins provisoirement. En effet, lorsqu'ils se sentent plus à l'aise dans la voie qui leur a été tracée, ils deviennent plus autonomes et se libèrent d'une attitude de dépendance. Ainsi, les professeurs peuvent-ils exercer réellement un rôle d'animateurs et parfois même être de simples membres du groupe qui participent à la discussion en tant que tels. De nouvelles relations se sont instaurées qui ont permis à l'équipe d'être différente et de travailler plus fructueusement.

C'est ainsi que les membres de l'équipe qui avaient accepté le thème de recherche proposé, l'est ensuite examiné avec intérêt puis se le sont approprié.

- - - - - - - - - - -

Remarques de H.R.

Il y aurait beaucoup à dire sur les relations entre instituteurs et P.E.N. dans nos équipes de recherche : dans l'état actuel de la formation à la recherche des uns et des autres, les choses ne peuvent être simples. Mais un problème serait, de toute façon à poser. Qu'est-ce que signifie : être responsable d'une équipe de recherche en pédagogie qui essaie de travailler selon des orientations scientifiques ? La discussion est ouverte.

./.

/CAHIERS DE POEMES/

Revue publiée par le G.F.E.N. et la revue "Encres Vives"

S'adresse aux enseignants et aux élèves

Au sommaire du n° du 20.12.76.

. Des critères de choix des poèmes d'enfants et adultes : "Nous choisissons les textes qui provoquent la lecture et suscitent l'écriture [...] Nous publions les textes qui nous semblent témoigner d'une recherche, d'un travail sur le langage, qui "résistent", c'est-à-dire qui réclament du lecteur une activité créatrice et l'entraînent à son tour dans l'aventure du langage".

. Des poèmes d'enfants, du CE2 à la Terminale de Lycée

. Des réflexions d'enseignants sur "Imaginaire et création"

. Des notes de lecture sur Raymond Queneau, Charles Dobzynski, Bernard Delvaille, Jean Nambrino, et les dernières parutions de la collection "Petite Sirène" (Editeurs Français Réunis)

(en vente au prix de 4 F - scolaires : 3 F)

Au sommaire du numéro spécial IV : Ateliers d'écriture

Explorer les voies qui mènent à l'écriture : diapositives, photos de presse, exploration du milieu, exploration du milieu et expression corporelle, jeux poétiques, taches, écriture - lecture
Avec, entre autres, Françoise Sublet, Claudine Fabre, Josette Jolibert, Jacqueline Saint-Jean.

(en vente au prix de 15 F)

Abonnement : 4 numéros et 2 numéros spéciaux (40 F)

Adresser les commandes à René Lafite - HUOS - 31210 - MONTREJEAU

DANS LE COURRIER DE "REPERES"

"Livre d'or de la chanson enfantine"

Simonne CHARPENTREAU

Collection Enfance Heureuse - Les Editions Ouvrières 1976 (53 F)

253 chansons, paroles, musique, accompagnement de piano, chiffrage guitare.

Au sommaire : chants de nourrices, comptines, rondes et chants de récré, chansons enfantines, chansons du folklore, chansons de poètes, canons scies et rengaines

A côté de chansons traditionnelles, le Livre d'Or fait une large place à la chanson enfantine ou contemporaine, avec des oeuvres de Jaques-Dalcroze, Max Jacob, Anne Sylvestre, Luc Bérimont, Jacques Douai etc...

"Le français aujourd'hui"

supplément au n° 35

Relevé, au sommaire

- Une bibliographie de base (étude de la langue parlée) JC Chevalier MF Azéma
- Nomenclature (suite) - étude collective Limoges
- Comparaison des méthodes et recherche d'exercices en mathématiques et en français (compte-rendu d'un stage de recyclage de l'IREM de Toulon)
- Lectures du texte libre : où situer l'affectivité ? P. Clanché
- Bibliographie sur l'enseignement du français (essais et recherches théoriques - littérature française - pédagogie de l'enseignement de la littérature
- Programme des actions de formation des Universités à l'intention des enseignants de Français

./.

"Activités d'éveil scientifique"

IV - Initiation biologique

Unité du vivant et diversité des formes vivantes - L'homme parmi les vivants

"Recherches Pédagogiques" n° 86 INRP - SERP 1976

(en vente dans les CRDP et CDDP)

Compte-rendu du travail des équipes de la Section Sciences Cycle Elémentaire, destiné aux formateurs de maîtres.

Glané dans l'introduction :

"Il est possible de donner aux enfants de l'école élémentaire une initiation biologique reconnue comme valable par les scientifiques et les psychologues ; mais cette initiation n'est efficace que dans le cadre d'une pédagogie d'éveil qui s'appuie sur une exploration active du milieu, une investigation autonome largement ouverte à la création personnelle et à la confrontation des points de vue. De ce fait l'initiation scientifique devient l'un des supports de la formation générale : elle accélère la maturation, développe la capacité de l'enfant à apprendre par lui-même (curiosité, confiance en soi, attitude critique), l'incite à la prise de responsabilité, facilite la socialisation. Loin de nuire aux apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter), elle les favorise en créant des situations diversifiées et liées au vécu de l'enfant qui les rendent nécessaires, qui permettent de réinvestir l'acquis de façon fonctionnelle ; de ce fait ces activités tendent à diminuer l'échec scolaire en le prévenant bien plus qu'en cherchant à compenser ses effets ; elles donnent au maître des occasions privilégiées d'intervention individuelle"

./.

"L'imaginaire au pouvoir" ....

Les enfants et la littérature fantastique

Jacqueline HELD

Collection "Enfance Heureuse" Les Editions Ouvrières 1977

Au sommaire :

Qu'est-ce que le fantastique ? - Enfance et fantastique - Quelques aspects et formes du fantastique - Quelques lieux du récit fantastique. Dépaysement. Exotisme - Evolution de l'enfant. Angoisse et fantastique - Les désirs humains : animaux, astres, plantes, pierres, machines - Les désirs humains : les pouvoirs - Fantastique et humour - Fantastique, langage et poésie - Littérature, fantastique et pédagogie.

"Pour une pédagogie de l'imaginaire"

Georges JEAN

Collection Orientations E_3 Casterman 1976

Au sommaire :

Imagination morte - Pédagogie éteinte - Fonctions de l'imaginaire - L'imaginaire parle - L'imagination de soi - Etapes - Quelques domaines - Inventer sa vie/Former des maîtres - Conclusion : "Les Yeux Fertiles"

Où Georges JEAN rappelle que les fonctions de l'imaginaire sont des fonctions vitales par lesquelles tout individu invente sa vie et découvre le monde. Il dénonce les pédagogies qui frappent l'imaginaire d'interdit comme celles qui le réduisent à un spontanéisme soi-disant créateur, et montre l'importance de l'imaginaire dans toutes les activités scolaires, y compris les activités scientifiques, et, par conséquent, dans la formation des maîtres.

./.

/ DANS LE COURRIER DE "REPERES" /

/ "Manuel de psychopédagogie expérimentale" /

Antoine LEON, Jacqueline CAMBON, Max LUMBROSO, Fajda WINNIKAMEN

Collection Pédagogie d'aujourd'hui
1er trimestre 1977

Presses Universitaires
de France

Au sommaire :

I Problèmes généraux de la recherche : la notion de psychopédagogie expérimentale. Principes et processus de la recherche en psychopédagogie expérimentale

II Les étapes de la recherche : La préparation du projet et la recherche documentaire. L'élaboration des hypothèses - La construction de la situation expérimentale. Méthodes et techniques de collecte des données. La mesure en milieu éducatif et l'administration de la preuve. La communication des résultats.

III L'évaluation d'une formation. L'emploi des techniques statistiques dans le traitement des données.

CONCLUSION GENERALE : Pour une amélioration des stratégies de recherche

o - 0 - o

Un ouvrage de base pour les chercheurs en pédagogie et les formateurs

./.

DANS LE COURRIER DE "REPERES"

"Le théâtre" Georges JEAN

Collection "Peuple et Culture" Editions du Seuil 2ème trimestre 1977

Ce qu'en dit l'auteur

"Ce livre est un parcours, un travail. Il reste ouvert, comme les plateaux des théâtres d'aujourd'hui, rempli d'un désordre que chacun pourra s'il le désire mettre en scène et organiser. Je me suis contenté d'évoquer des ombres, des amitiés, des souvenirs de soirées ou de nuits, des lectures aussi ; et peut-être reprochera-t-on à l'amateur de théâtre que je suis d'avoir sollicité trop de textes, d'avoir écrit trop de mots, de n'avoir pas assez abordé les questions techniques et pratiques. Je n'ai jamais pu imaginer une pratique qui ne me serait pas longuement passée par les mains. Mon artisanat, mon métier manuel, ce sont les mots du poème qui les concernent. Et c'est bien parfois comme un poème à plusieurs voix que s'est échafaudé ce livre"