

Éléments pour une stratégie de la documentation

Existe-t-il une documentation spécifique pour les enfants?

Enfants et adolescents, créateurs de documentation

Documentation ouverte ou fermée

Le dualisme: fiche et brochure

Approche sensible et rigueur documentaire

Documentation et idéologie

Documentation et actualité

Existe-t-il une documentation spécifique pour les enfants?

Pendant des siècles, personne ne se posa la question, les seuls livres existants s'adressaient indistinctement à ceux qui étaient capables de les lire. Les apprentissages de base se faisaient de façon très mécanique et abstraite par assemblage de signes. Tout au plus utilisait-on quelques textes religieux ou moralisateurs, peu important qu'ils fussent en latin ou en français. Une fois surmontés les longs et difficiles apprentissages élémentaires, les écoliers accédaient directement aux livres utilisés par les adultes.

A partir du XVII^e siècle, virent le jour des ouvrages “*ad usum Delphini*” (étymologiquement: à l'intention du jeune Dauphin, mais qui servirent aux autres élèves de haute lignée, puis finalement à tous les écoliers dépassant le simple apprentissage mécanique de la lecture). Pour permettre un accès plus précoce à des oeuvres difficilement compréhensibles par de jeunes lecteurs ou pouvant choquer leur pudeur, des adaptateurs n'hésitaient pas à triturer des textes célèbres pour les simplifier, les expurger, les édulcorer, les moraliser. Une tradition de la falsification s'était instituée qui n'a malheureusement pas disparu. Encore de nos jours, certains éditeurs massacrent sans scrupules de grands textes, sous prétexte de les mettre “à la portée” des plus jeunes, au lieu d'attendre que ces derniers soient en mesure d'en tirer un réel profit, bénéficiant alors du contact avec l'oeuvre vraie et non avec son fantôme vidé de substance. Cette sorte de lobotomie pédagogique touchait principalement les oeuvres littéraires mais, à cette époque, aucune frontière ne séparait nettement les genres: des générations ont lu Plutarque sans se demander s'il s'agissait là d'histoire, de morale ou de formation civique.

Un pas supplémentaire fut franchi avec les ouvrages didactiques écrits spécialement pour les jeunes et dont l'ancêtre est le *Télémaque* de Fénelon. C'est au XIX^e siècle que cette littérature trouva son plein épanouissement. Les ouvrages prenaient généralement une forme romancée, car on imaginait mal de s'adresser autrement à des non initiés, à plus forte raison à des enfants. L'archétype de ce mélange de fiction et de documentaire est sans contredit le *Tour de France de deux enfants*. Mais il ne faut pas oublier que les plus grands noms de l'époque participèrent à ce type de production. Ainsi, Jean Macé, futur fondateur de la Ligue de l'enseignement, créa avec Jules Verne et l'éditeur Hetzel, qui écrivait aussi sous le pseudonyme de P.J. Stahl, la revue pour enfants: *le Magasin d'éducation et de récréation* (à cette époque, le terme anglais magazine ne s'était pas encore imposé). Quant au célèbre entomologiste J.H. Fabre, il ne dédaigna pas d'écrire une dizaine de livres destinés aux jeunes.

Une tradition du style pompier :

Dans *Histoire d'une bouchée de pain*, Jean Macé s'est fixé pour objectif de faire comprendre les fonctions du corps humain. Il écrit sous la forme de lettres à une petite fille avec de multiples métaphores. Qu'on en juge par quelques extraits.

(...) Le portier qui garde la bouche, c'est le sens du goût. C'est lui qui fait si galamment les honneurs de la maison aux gens comme il faut, et donne si impitoyablement la chasse aux intrus. En d'autres termes, c'est sur ses indications que nous caressons amoureusement de la langue et des lèvres ce qui est bon à manger, et que nous crachons lestement et jetons à la porte ce qui est mauvais, en lui disant pouah! par dessus le marché. (...)

Il y a, en effet, ceci de merveilleux, que presque toujours ce qui n'est pas destiné à servir de nourriture est trahi, en entrant dans la bouche par son mauvais goût, et c'est encore là une belle preuve que Dieu a pensé à tout. Les médecines, il est vrai, sont mauvaises à la bouche, et il faut les avaler dans certains cas. Mais nous pouvons les comparer aux ramoneurs qui ne sont pas beaux à voir, ni appelés à figurer dans le salon, et que les portiers des plus belles maisons laissent entrer pourtant une fois dans l'année, bien qu'en faisant la grimace parce qu'on a besoin d'eux (...)

Si les gens qui viennent voir votre maman, au lieu de monter droit chez elle, s'établissaient dans la loge du portier, et restaient tout le temps à causer avec lui, croyez-vous qu'elle serait bien flattée de leur visite? C'est pourtant ce que font les petites filles qui ne s'occupent, en mangeant, que du portier () On met bonbons sur bonbons, gâteaux sur gâteaux, toutes choses qui flattent agréablement le portier, et qui ne valent rien pour le maître. (...)

A quoi reconnaît-on le portier, quand on entre dans la cour d'une maison?

A son balai.

Eh bien! la langue, qui est attachée spécialement au service de notre portier, est aussi un balai sans pareil, qui marche tout seul, ne s'use jamais, et ne fait pas de poussière, ce que nous n'avons pas encore eu l'esprit d'obtenir de nos balais.

Tout le reste du livre est à l'avenant.

Fabre est surtout connu pour ses remarquables *Souvenirs entomologiques*. Pourtant ses ouvrages pour enfants occupent un volume au moins équivalent. Pour saisir les caractéristiques de ses deux façons de rédiger, il suffit de comparer ce qu'il écrit à propos des mêmes insectes dans *Les Ravageurs* et dans les *Souvenirs entomologiques*. Autant le texte du second livre paraît clair, sans fioriture, très agréable à lire, autant l'autre semble à la fois sec, verbeux et redondant. Sec, car l'auteur manque de place; en moins de trois cents pages, il doit dire le maximum de choses sur toutes les sortes de ravageurs; il ne peut s'attarder comme il le voudrait. C'est ainsi qu'il consacre 90 pages des *Souvenirs* à ses expériences sur les chenilles processionnaires, alors qu'il doit les expédier en dix pages des *Ravageurs*. Verbeux et redondant, car le manque de confiance dans les capacités de compréhension du jeune lecteur amène l'auteur à délayer la moindre allusion. Par exemple, pour faire comprendre que la métamorphose des insectes diffère de la croissance des mammifères, voici tout un paragraphe qu'une seule phrase aurait pu résumer avantageusement.

“Le chat est d'abord une mignonne créature à nez rose, si petite qu'elle tiendrait dans le creux de la main. En un mois ou deux, c'est un gentil minet qui s'amuse d'un rien et, de sa patte leste, fouette la mèche de papier que l'on fait courir devant lui. Encore un an, et c'est un matou, qui guette patiemment les souris et se griffe sur les toits avec ses rivaux. Mais, mignonne créature entrouvrant à peine ses petits yeux

bleus, gentil minet joueur, gros matou querelleur, le chat a toujours la forme d'un chat.

C'est tout autre chose pour les insectes. (...)

Très souvent la même notion est exposée plusieurs fois, d'abord sous la forme directe, puis de façon diversement imagée. A lire les deux types d'ouvrages, on n'est pas surpris que ce soit dans les *Souvenirs entomologiques* que Jean Rostand enfant a découvert sa vocation de naturaliste. C'est là seulement que pouvaient trouver pâture son imagination en même temps que la rigueur indispensable à la pensée scientifique.

Il ne faudrait surtout pas croire que le style amphigourique fut la spécialité exclusive du XIXe siècle. Il en subsiste, hélas, de fortes pesanteurs dans l'édition pour enfants. Inutile de répéter ici ce que Geneviève Patte a excellemment montré dans son livre *Laissez-les lire*. Par exemple, elle raille très justement les envolées oiseuses d'Henri Vincenot lorsqu'il parle du boulanger à des enfants, oubliant le conteur qu'il sait être quand il ne s'embarrasse pas de soucis didactiques.

Car le problème est là: la plupart des adultes perdent tout naturel lorsqu'ils s'adressent à un public d'enfants. Tantôt ils prennent un air docte; tantôt pour faire moins scolaire, ils adoptent un style faussement badin. Mais, comme il faut bien montrer aux parents qu'ils ne travaillent pas dans le genre futile, ils se croient obligés de moraliser, de philosopher gravement, même si cela ne dépasse guère le niveau du Café du Commerce.

Dans un album moderne, traduit de l'américain, on explique l'électricité aux enfants en comparant la circulation du courant électrique à celle des automobiles dans les rues de la ville et le coupe-circuit est le policier qui bloque la circulation quand elle est excessive.

Est-il donc si difficile de parler aux enfants sans détour? Faut-il être la Fontaine pour dire: "*J'étais là, telle chose m'advint.*" ? Toujours est-il que les auteurs multiplient les stratagèmes. Comme dans une saynète de patronage, les personnages abordent, dans leur dialogue, tous les problèmes dont l'auteur veut parler. Parfois on donne la parole à des personnages non humains sans que cela soit signe de fantaisie ou d'humour; on ne recule pas devant l'allégorie. Bref, toutes les figures de la rhétorique classique subsistent dans les livres pour enfants alors qu'on les trouve trop surannées pour les adultes, à l'époque du reportage et de l'interview en direct. Ne parlons que pour mémoire des comparaisons hors de propos, des suppositions stupides que l'on pouvait croire balayées de l'arsenal pédagogique depuis que les a si cruellement démontées *La Leçon* d'Ionesco (qu'il faudrait mettre au programme de toute formation d'enseignant).

Faut-il écrire spécialement pour le jeune public?

Dans le numéro de juin 1982 du *Courrier de l'Unesco*, Michel Tournier explique qu'ayant décidé de refaire, en l'allégeant, son roman *Vendredi ou les Limbes du Pacifique*, il eut la surprise de constater que la nouvelle version, plus limpide, plus alerte, rebaptisée *Vendredi ou la vie sauvage* était devenue un livre pour enfants que les éditeurs spécialisés commencèrent par repousser comme non conforme aux normes habituelles du genre, mais auquel le jeune public fit un accueil enthousiaste. L'auteur rappelle à cette occasion que les oeuvres majeures de la littérature enfantine ne sont pas nées dans les "gaufriers" des collections spécialisées; elles n'ont pas été écrites spécialement pour les enfants mais *si bien, si limpide, si brièvement - qualité rare et difficile à atteindre - que tout le monde pouvait les lire même les enfants.*

Ces paroles sont transposables du domaine de la création littéraire à celui de la documentation. Ne peut-on imaginer une documentation qui ne s'adresserait pas à un âge mais à un niveau de compréhension des problèmes abordés? A tout âge, en effet, on reste un débutant dans certains domaines et on aurait besoin de documents très simples permettant de faire les premiers pas (ou de

refaire ceux que l'on a oubliés parce qu'ils n'étaient pas vraiment acquis). Par contre, au fur et à mesure que l'on maîtrise mieux les notions de base, on devient capable - quel que soit l'âge - d'aborder une documentation plus complexe. Pourquoi un gamin féru d'archéologie ne tirerait-il pas profit de revues spécialisées si elles ne contiennent pas de jargon inutile?

La principale qualité d'un ouvrage documentaire pour enfants est de les prendre au sérieux, de ne pas faire peser sur le jeune lecteur la condescendance de l'adulte qui va lui expliquer ce qu'il est trop petit pour comprendre par lui-même.

Pourtant, un document accessible aux plus jeunes n'est totalement satisfaisant que si l'on peut, sans aucune gêne, le donner également à quelqu'un se trouvant - quel que soit son âge - en début d'apprentissage: par exemple un travailleur immigré qui apprend notre langue, un lycéen étranger ou plus généralement toute personne ayant besoin, dans ce domaine précis, de démarrer de zéro. Il n'est pas certain que de nombreux documents puissent être confiés au lecteur adulte ou adolescent sans prévenir celui-ci que le texte n'en a pas été conçu pour lui. Bien sûr, il reste exceptionnel qu'une brochure ou un livre conçu pour être accessible aux 6-10 ans serve à la formation des adultes mais une telle éventualité semble la meilleure pierre de touche contre les risques d'infantilisation, quel que soit le lecteur.

Pour éviter l'infantilisation

Alors que la collection BTJ traite ses lecteurs avec sérieux, il est agaçant qu'un certain nombre de titres commencent par papa ou maman: *Papa est bûcheron*, *maman est vendeuse*, etc. Les auteurs rétorquent que le titre provient de la visite en classe du père ou de la mère d'un élève, pour parler de son métier. Cela était peut-être valable momentanément au sein de la classe, mais pas pour le lecteur de la brochure.

D'autant plus qu'il ne s'agit pas de la vision par un enfant de la profession de ses parents. On pourrait admettre, à la rigueur, un titre de ce genre si un enfant racontait comment il ressent le métier du père (par exemple sa présence et ses absences lorsqu'il fait les trois huit ou s'il voyage beaucoup). Même dans *Papa conduit une locomotive*, l'incidence des horaires de travail sur la vie de famille n'est pas évoquée, ce qui est une lacune.

En réalité, l'auteur n'est jamais un enfant seul racontant le métier du père, mais une classe tout entière qui réfléchit sur ce métier. Peu importe qu'il s'agisse du papa de Christophe ou du cousin de sa voisine; ce qui compte, c'est d'avoir pu questionner et peut-être voir travailler un vrai professionnel (fût-il célibataire).

Ne peut-on craindre qu'en écrivant *Papa est menuisier* plutôt que *Un menuisier*, les adultes qui, en définitive, choisissent le titre, n'aient une arrière-pensée: "Mon petit, les métiers, ce n'est pas de ton âge mais, comme il n'est jamais trop tôt pour apprendre, n'as-tu pas envie de savoir ce que fait le papa de Christophe?" Or le jeune lecteur n'a aucune raison de s'intéresser au papa d'un enfant qu'il n'a jamais vu.

S'il s'intéresse au menuisier, au plongeur sous-marin ou au mécanicien, c'est parce que - même à 6 ans - on peut avoir envie de savoir comment vivent et travaillent les adultes, eux qui sont de plus en plus invisibles dans leurs usines, leurs ateliers, leurs bureaux.

Autre risque d'infantilisation: *le tutoiement pédagogique*. Non pas qu'il faille, bien au contraire, condamner le tutoiement vis-à-vis des enfants, d'autant plus que la réciproque tend à se développer: beaucoup d'enfants tutoyant leurs éducateurs. Ce qui est gênant, c'est que le tutoiement reste encore signe d'infériorité ou de mépris aux yeux de pas mal de gens.

Surtout, le tutoiement imprimé, anonyme, implique une relation individuelle entre celui qui

écrit et chaque lecteur. Il est caractéristique que le tutoiement, si répandu dans la correspondance individuelle, soit si rare dans les lettres collectives qui s'échangent de classe à classe et dans les journaux scolaires. Non pas que les enfants utilisent soudain un pluriel de politesse; dans ces textes, ils n'écrivent pas pour un seul mais pour une communauté de lecteurs. On dit "tu" à son correspondant, mais "vous" dans les textes destinés à tous. Pourquoi n'en serait-il pas de même dans les brochures documentaires qui ne s'adressent pas à un seul lecteur mais à une multitude?

Est-il malveillant de penser que le tutoiement pédagogique marque une reprise en main, peut-être inconsciente, transformant l'incitation globale que constitue le "vous" collectif entre groupes d'enfants, en injonction plus directe? Même lorsqu'il se pare d'affection, le "tu" impersonnel du document imprimé garde néanmoins des relents autoritaires; combien semble préférable la stimulation plus ouverte du "vous" collectif.

N'existe-t-il pas pourtant une spécificité psychologique de chaque âge ?

On objectera sans doute, et à juste titre, qu'il est impossible d'assimiler deux lecteurs d'âges différents, uniquement en fonction de leur niveau actuel de compréhension. Qui pourrait confondre un travailleur immigré ou un lycéen étranger avec un enfant de 8 ans? Il existe certainement une spécificité psychologique de chaque âge, tout comme il existe une diversité des individus.

Quand il s'était agi, à une époque, de marquer la spécificité des trois séries de la Bibliothèque de Travail: BTJ - BT - BT2 sans la rattacher uniquement à un niveau scolaire, le comité d'animation l'avait définie ainsi:

-BTJ: approche sensible d'un sujet,

-BT: apport d'information,

-BT2: débat d'idées.

Une telle différenciation laisse pourtant insatisfait car les composantes: *affectivité-information-confrontation* sont obligatoirement mêlées quel que soit l'âge ou le niveau.

L'approche sensible est porteuse d'information; elle serait mystificatrice si elle n'était pas déjà tentative de confrontation avec d'autres expériences, d'autres vécus. Se contenter d'une approche sensible, ce serait habituer l'enfant à se laisser tromper par la fausse évidence de ses sens et de son affectivité.

L'information pure n'existe pas, elle est toujours mêlée d'affectivité et de partialité. C'est seulement par la confrontation que se dégage une plus grande objectivité, jamais absolue. L'approche sensible, notamment dans le récit d'événements vécus, n'est pas incompatible avec la rigueur documentaire mais elle véhicule bien autre chose que l'information désincarnée.

Le débat d'idées peut n'être qu'une conversation de salon s'il ne s'enracine sur une information minimale, elle-même non exempte d'affectivité. Une des principales confusions de notre temps est de séparer débat d'idées et analyse critique de faits. C'est ainsi qu'on pose en pur débat d'opinion des problèmes qui découlent avant tout de réalités (voir notamment la sexualité et la dissociation de fait entre procréation et vie sexuelle) alors qu'on cherche à coincer certains débats sous l'évidence de choix prétendument inévitables (voir l'ensemble des problèmes liés à l'écologie, l'énergie, la croissance économique, la course aux armements).

L'imbrication des trois dominantes: affectivité - information - confrontation est d'ailleurs reconnue manifestement lorsqu'il s'agit de caractériser BT Son qui, par ses multiples supports (son, image, texte du livret) présente un témoignage vivant (s'adressant d'abord à la sensibilité de l'auditeur) apportant une information sûre (témoignage de première main) introduisant à un débat

(confrontation de la personne interviewée avec un public).

Peut-être pourrait-on résumer ceci en disant que la première approche est davantage imprégnée d'affectivité et que le débat ne prend toute son ampleur qu'avec la maîtrise de l'information.

Mais cela nous ramène au problème de départ: n'existe-t-il pas des caractères psychologiques spécifiques de chaque âge, indépendamment de tout le reste? Peut-on nier l'importance particulière de l'affectivité chez les jeunes enfants?

Observons simplement que l'affectivité mal contrôlée est considérée comme la principale caractéristique de tous les êtres de statut inférieur. N'en a-t-on pas fait la prétendue différence de la femme par rapport à l'homme? Que n'a-t-on dit des “grands enfants” des peuples jugés inférieurs ? Avant d'être une caractéristique psychologique objective, l'affectivité ne serait-elle pas le levier qu'on utilise pour enfermer des êtres (les enfants notamment) dans un statut d'infériorité? Ne faut-il pas rompre avec une conception positiviste faisant de l'approche affective comme un stade primitif, pré-rationnel, qui doit être dépassé et qui l'est d'autant mieux qu'on est un adulte mâle de civilisation dite occidentale ?

On a beaucoup dit de l'ancienne dissociation corps-esprit. Sans doute faudra-t-il s'attaquer encore davantage à l'opposition affectivité-rationalité. Il est nécessaire de reconquérir l'affectivité comme l'une des composantes permanentes de toute culture, en refusant de la considérer comme mineure (telles les disciplines artistiques et corporelles) ou comme liée à un âge, un sexe ou un type de civilisation. Alors elle trouvera sa place dans l'éducation à tous les niveaux, sans risque d'infantilisation.

[\(retour\)](#)

Enfants et adolescents, créateurs de documentation

Comme nous l'avons déjà vu, l'une des originalités de la collection BT est d'associer largement enfants et adolescents à la création documentaire, celle-ci n'étant plus l'apanage de spécialistes (ces derniers collaborant néanmoins à l'élaboration). Quels sont les avantages d'une telle intervention des jeunes, mais aussi les conditions de son efficacité?

La perception des intérêts profonds :

Lorsqu'un éditeur cherche à répondre à l'attente d'un public, il fait réaliser des études de marché, des enquêtes et des sondages pour mieux cerner cette attente. Travailler, non plus avec un échantillonnage mais avec un grand nombre de classes où enfants et adolescents ont l'habitude de s'exprimer et de réfléchir libre-

ment, donne les meilleures chances de connaître leurs intérêts profonds et de s'adresser à eux sans manipulation.

Parce que la collection BTJ a largement associé les jeunes enfants (6-10 ans), elle en est fortement marquée, beaucoup plus sans doute que BT (qui doit davantage tenir compte des programmes) et BT2 (où certaines habitudes de la faculté ont parfois amené à confondre thèse universitaire et outil documentaire). Des trois collections, BTJ est celle qui a collé au plus près des intérêts des enfants et ce n'est pas par hasard qu'elle possède le meilleur taux d'utilisation dans les bibliothèques: les lecteurs s'y sentent de plain-pied avec les auteurs, ce qui est plus inégal avec les autres collections.

Pour donner toute sa force à la participation des jeunes, il importe de veiller à ce qu'ils restent accessibles au plus grand nombre. Un des écueils est le *particularisme*. Il arrive en effet qu'un groupe d'enfants s'intéresse à un sujet qui a localement beaucoup d'importance mais qui ne passionne pas forcément les enfants d'autres régions. C'est le cas pour certaines coutumes, certaines réalisations ayant sans conteste un intérêt local mais qui peuvent laisser indifférents ceux qui vivent au-delà de l'étroit périmètre de ce particularisme. Ce peut être la chasse aux palombes hors du Sud-Ouest, la balle au tambourin au-delà de l'Hérault, telle gloire locale, telle industrie très spéciale.

Il n'existe que deux façons de prendre en compte valablement l'intérêt particulariste: replacer le sujet dans un cadre plus général où il ne représentera qu'un détail parfois infime, même s'il est significatif. Ou proposer un reportage très court. Mais les classes qui ont parfois réalisé un gros album, acceptent difficilement qu'il soit réduit à quelques pages ou noyé au milieu d'un ensemble. Elles auraient pourtant tort d'y voir la sous-estimation de leur travail; celui-ci a sa raison d'être puisqu'il est fortement enraciné dans leur milieu. Il n'est pas pour autant communicable à tous sans remise en question.

Autre écueil, la polarisation du groupe. Il ne faut voir dans cette expression aucune coloration péjorative. Tous, nous subissons l'influence du milieu ambiant, nous sommes sensibilisés par ceux qui nous touchent de près et cela contribue pour une large part à notre enracinement culturel. Que des enseignants passionnent leurs élèves pour leurs dadas personnels, il n'y a rien là de critiquable (si seulement chaque enfant pouvait sortir de l'école, porteur d'au moins une passion!). Cela commence à poser problème lorsqu'on croit généralisable une telle sensibilisation. Puisque les enfants de telle classe maîtrisent sans difficulté telle technique, telles notions (d'archéologie, d'écologie, de linguistique, etc.), on en déduit que tous les autres, à la simple lecture des travaux de cette classe, devraient acquérir cette maîtrise. Ce qui est méconnaître la lente sensibilisation et sous-estimer la compétence particulière d'un éducateur ou l'apport d'un milieu privilégié. Même quand on trouve très bénéfique cette polarisation, on doit éviter que le caractère exceptionnel d'une

expérience viennoise fausser une documentation qui doit s'adresser à tous.

Empressons-nous d'ajouter que la vigilance ne doit concerner que les excès de polarisation rendant le travail peu communicable. Il importe au contraire que soit respecté et même exalté le droit aux différences. Rien n'est plus appauvrissant que l'alignement sur une norme moyenne, chacun se donnant pour idéal de se conformer à ce qui a toujours été fait. Refuser l'élitisme, même inconscient (et on est fatalement élitiste si on refuse de s'adresser à tous, si on sélectionne d'avance ses interlocuteurs), revendiquer l'égalité de tous devant le droit à la culture n'est pas accepter le nivellement par la routine, les impératifs commerciaux ou l'idéologie. Le progrès n'est possible que parce que certains tentent des expériences nouvelles qui bousculent les habitudes. Il faut simplement éviter que la passion légitime ne soit en soi un obstacle au dialogue.

L'importance de la vision naïve :

La principale difficulté pour celui qui sait consiste à évaluer les notions élémentaires indispensables à son auditoire pour comprendre ce qu'il doit expliquer. En démarrant trop haut, il restera incompréhensible. En remontant inutilement au b-a-ba, il ennuiera et on ne l'écouterait plus. Lorsqu'au lieu de questionner les enfants (ce qui a longtemps semblé le droit exclusif des enseignants), on leur confie le soin d'exprimer leurs questions, on s'aperçoit vite que peu de réponses prévues allaient dans le sens de leurs préoccupations profondes.

Il arrive que les questions naïves révèlent une erreur dans la façon spontanée d'appréhender le problème. Il est pourtant préférable d'en tenir compte, car cela aura de fortes incidences sur la compréhension ultérieure. C'est ainsi que l'on voit des adultes donner une importance démesurée à la chronologie historique sans se rendre compte de la difficulté des enfants dans la structuration du temps lointain. Si l'on prend conscience par leurs questions que pour eux l'actuel et le passé sont deux catégories comme le neuf et l'ancien (du poste de télévision au meuble ancien), qu'ils ont du mal à imaginer que leur grand-père n'ait pas pu connaître Vercingétorix, on cherche, au lieu de leur apprendre des dates "importantes", comment les aider dans cette structuration, par exemple par une frise chronologique où ils fixeront les événements qu'ils connaissent.

Plus souvent, les questions naïves débouchent sur l'essentiel, de la même façon que les moindres ruisseaux descendent naturellement vers la mer, par la seule pesanteur des réalités. On sous-estime la capacité des enfants à aller d'eux-mêmes vers les problèmes fondamentaux quand ils ne sont pas canalisés par des programmes contraignants ou détournés par les tabous des adultes, notamment lorsqu'ils jugent les enfants incapables de comprendre ces problèmes. Lorsqu'ils ont l'habitude du questionnement, ils vont rapidement au-delà des questions superficielles et les lieux communs et discernent, même si c'est de façon encore vague, les problèmes essentiels.

Si les questions naïves des enfants impatientent souvent les adultes qui préféreraient s'en tenir aux réponses toutes faites, peut-être cela provient-il de leur malaise à se sentir entraînés, de pourquoi en pourquoi, vers des problèmes qu'ils ont mal approfondis ou qu'ils préfèrent éluder dans l'angoisse qu'ils éprouvent à ne pouvoir donner de réponse valable.

Il est frappant de constater que les spécialistes ne méprisent jamais les questions naïves. D'abord parce qu'elles permettent de redresser certaines erreurs d'appréciation qui faussent l'esprit de bien des gens (et pas seulement des enfants). De plus ils apprécient qu'elles débouchent sur les problèmes qu'ils continuent eux-mêmes de se poser.

Il faut savoir entendre le questionnement vrai des enfants :

Un jour au cours élémentaire, un enfant demande: "*Je voudrais savoir pourquoi nous sommes nés.*"

” L'éducateur y voit la question classique sur la naissance, à laquelle il a déjà répondu mais les enfants posent souvent des questions dont ils ont déjà entendu la réponse pour s'assurer qu'elle est toujours identique ou pour obtenir des informations complémentaires. Bref, cet éducateur est prêt à parler d'information sexuelle, mais l'enfant l'arrête vite: *“Non, ce que je demandais c'est: pourquoi on est né et pourquoi on doit mourir?”* Eh oui! Le **pourquoi**, c'est de la métaphysique d'enfant de 8 ans; le **comment**, c'est plus prosaïquement de l'information sexuelle.

Il est souvent plus simple de répondre aux comment qu'aux pourquoi. Ne serait-il pourtant pas important que les enfants sachent que les adultes se posent les mêmes pourquoi, sont rarement satisfaits par les réponses simplistes qu'ils donnent et se donnent pour éviter l'angoisse de la non-réponse. Partager la même interrogation, même si c'est une inquiétude, c'est une forme éminente du dialogue entre les générations.

Dans une interview de Jean Rostand, des enfants lui demandèrent s'il avait peur de mourir. Quel adulte aurait eu l'audace de poser une telle question à un octogénaire? Le vieux biologiste fut peut-être interloqué quelques secondes mais il est très émouvant de l'entendre dire honnêtement son appréhension de la mort et son amour de la vie. On assiste à un grand moment de dialogue.

Souhaitons à tous les adultes de ne pas refuser le dialogue sur les problèmes qui les angoissent et d'accepter toutes les questions, même celles pour lesquelles ils ne possèdent pas de réponses sereines.

On se fait mieux comprendre de ceux qui vous ressemblent :

S'ils observaient plus attentivement les enfants, les adultes s'apercevraient qu'entre eux ils s'aident à comprendre ce qu'on a en vain essayé de faire. C'est là un enseignement mutuel (beaucoup moins rigide que celui qu'on a désigné sous ce nom au XXe siècle et qui n'était jamais que la démultiplication systématique et quasi militaire des ordres de l'enseignant), beaucoup plus fréquent qu'on ne pense et qui ne manque pas d'efficacité. Ce type d'échanges entre enfants intervient pour une bonne part dans la résorption de l'échec scolaire quand, au lieu d'organiser la compétition individuelle, on encourage l'entraide coopérative. L'efficacité de cette communication est d'autant plus spectaculaire chez les enfants en grave difficulté. Un enfant piétine, l'éducateur désespère de le voir progresser quand soudain un autre enfant, presque aussi handicapé, le prend un moment sous sa protection, lui montre comment il a réussi lui-même à surmonter la difficulté et soudain, comme par enchantement, l'obstacle insurmontable semble avoir disparu. En réalité, ce qui s'est passé est beaucoup moins mystérieux qu'on ne pourrait le croire. Inutile d'invoquer la parapsychologie.

Tout d'abord la relation entre enfants se fait à égalité. Même quand il veut bannir les rapports d'autorité, l'éducateur reste un adulte (c'est très bien ainsi car les enfants ont besoin de présence adulte) et on transfère facilement sur lui la méfiance ou l'opposition aux adultes (notamment quand il y a conflit familial, l'opposition aux parents dont il est le substitut). Bien souvent un adulte, même aidant, reste, à son corps défendant, un élément de frein dans certaines relations difficiles entre un enfant et son environnement (il n'y a pas lieu de dramatiser, cette situation a aussi des effets positifs). Par contre, l'enfant en difficulté n'est pas écrasé par la supériorité de son jeune interlocuteur. Ce dernier n'a aucune part dans les blocages antérieurs et n'a d'autre intérêt à la réussite que son amitié. Cela suffit souvent à éliminer tout chantage, réaction complexe très fréquente chez les enfants en difficulté. Alors que les sollicitations, même affectueuses, des adultes sont parfois ressenties comme une pression qui suscite des réactions de défense (l'enfant s'enferme dans sa coquille), les sollicitations d'autres enfants ont un effet d'aspiration faisant souvent disparaître des blocages profonds. Même lorsque les relations sont moins difficiles, elles se font plus facilement entre les êtres de même condition. C'est pourquoi on ne favorise jamais trop la relation éducative entre enfants ou entre adolescents.

Autre problème: les références culturelles, beaucoup plus proches au sein de la même génération. Quand un enfant a assimilé une notion, il parvient à la traduire du jargon scolaire au langage vécu, beaucoup mieux que ne saurait le faire un adulte. Les explications entre écoliers ou lycéens n'ont certes pas toujours une orthodoxie absolue mais elles fonctionnent souvent mieux.

La précaution à prendre lorsqu'on passe de la communication interpersonnelle à la rédaction destinée au plus grand nombre, c'est de dépasser l'approximation. En n'y prenant pas garde, on s'en tiendrait à un fonctionnement en vase clos, analogue au sous-langage qui s'institue dans les familles où l'on renvoie au tout-petit les déformations de son propre langage. La déformation passagère - qui n'empêche pas la communication interne - devient norme du petit groupe et limite la communication externe.

L'intervention des enfants permet l'établissement d'une communication de plain-pied entre le lecteur et le texte rédigé, mais il faut éviter de dépasser un seuil de simplification ou de déformation au-delà duquel l'aide deviendrait enfermement dans l'approximation simpliste.

L'échange entre groupes pour dépasser les connivences internes :

Dans tout groupe il s'établit naturellement des connivences qui facilitent son fonctionnement interne mais freinent les échanges avec l'extérieur. A la limite, ces connivences peuvent renforcer un fonctionnement en circuit fermé. D'où l'importance des échanges avec d'autres groupes, par la correspondance par exemple. Quand l'échange se restreint longtemps à un seul groupe (la même classe correspondante, le quartier, les villages voisins) le même risque de fonctionnement en vase clos risque de s'instituer. Les groupes, comme les lacs, peuvent mourir d'eutrophisation.

Bien entendu, tout groupe comme tout individu a besoin de s'appuyer sur des intimes avec lesquels la communication est plus facile, mais au-delà d'un certain seuil d'homogénéité, le contact avec d'autres ne suffit plus à enrichir. Il faut ouvrir plus loin, dépasser les évidences communes, sortir du cocon douillet du conformisme. C'est vrai pour les personnes et pour les groupes de quelque nature que ce soit (classes, établissements, mouvements, milieux sociaux, partis, etc.). C'est vrai aussi du dépassement de toute recherche. Voilà pourquoi tout apport, même le plus collectif, est soumis à la critique d'autres groupes. Seul le regard des autres nous aide à aller au-delà.

La part des adultes :

Si nous insistons sur le respect de l'approche par les enfants, cela ne signifie aucunement la non-intervention des adultes. Simplement ce n'est plus sur leur propre terrain qu'ils placent la recherche en gardant la maîtrise permanente de la démarche. Leur rôle n'est pas d'agir à la place des enfants en fixant à la fois objectifs et moyens mais d'aider à l'approfondissement en participant à l'interrogation collective, en mettant en question les conclusions trop hâtives, en éclairant les différences de point de vue, en incitant à l'expérimentation, à l'objectivation.

La redécouverte par les enfants est le gage d'une appropriation et d'une assimilation en profondeur, à la fois parce qu'elle est valorisation de leur autonomie et ancrage dans tous les acquis précédents. Mais il serait illusoire de croire que les enfants découvrent seuls sans intervention extérieure. Le temps n'est plus où l'on se demandait gravement quelle langue parleraient des enfants coupés dès la naissance de tout contact humain. On connaît maintenant la réponse: aucune; et passé un certain stade, il serait même impossible de leur apprendre à parler. Tout apprentissage culturel est l'aboutissement d'une imprégnation en même temps qu'une appropriation consciente.

La démarche naturelle préconisée par Freinet, consiste à aider l'enfant à s'approprier l'environnement culturel par une constante expérimentation dont il conserve la maîtrise.

Il n'y a pas là sous-estimation de cet environnement qui doit être le plus riche possible, stimulant

sans être accaparant. La participation active des éducateurs est l'un des éléments (et non des moindres) de cet environnement car ils sont mieux à même d'intervenir sur lui, d'être les intercesseurs des enfants. C'est ce qu'Elise Freinet appelle la "Part du maître" et que Freinet définit comme recours barrière aidant (en opposition à rejetant ou accaparant).

Il y a des adultes qui tiennent à anticiper sur la redécouverte par les enfants comme pour conserver le prestige et le pouvoir du savoir. Il en est qui refusent d'intervenir alors qu'un simple questionnement inciterait les enfants à approfondir leur recherche. Il arrive même que certains travaux nés dans des classes comportent des lacunes importantes ou des erreurs d'analyse alors que les éducateurs considèrent que ce serait trahir ou dénaturer la vision des enfants que d'aller au-delà. Bien sûr, il ne s'agit pas de manipuler à loisir la pensée des enfants, de leur faire dire de force ce qu'ils n'auraient jamais songé à dire. Pourtant ce serait une erreur grave que de se limiter à un premier niveau d'approche et de ne pas inciter au dépassement et à la mise en question.

Il arrive que certaines critiques de ce genre de travaux soient contestées dans leur validité si elles émanent d'adultes et non d'autres enfants. C'est oublier que ceux-ci n'ont pas toujours le recul nécessaire. Leur apport est irremplaçable pour tester l'intérêt du sujet choisi ainsi que les possibilités de comprendre le texte. Par contre, ils ne percevront pas forcément des erreurs, des approximations ou des oublis qui en compromettraient l'utilisation. Selon la façon dont elles sont exprimées, certaines perceptions spontanées des enfants (la lune nous suit; le soleil tourne autour de la terre; le phoque ressemble à un poisson) ou leurs hypothèses (notre coeur bat comme un balancier d'horloge) pourront être ressenties comme des informations valables. Ce serait induire en erreur et frapper de suspicion la validité des apports des enfants dans la documentation.

Revendiquer pour les enfants et les adolescents le droit d'échapper au statut de mineur qui leur est fait; leur reconnaître le droit à l'expression, à l'élaboration de leur culture n'équivaut nullement à les enfermer dans un ghetto des jeunes s'adressant aux jeunes. Le refus des statuts d'infériorité ne peut trouver sa solution dans une sorte de retournement (l'infériorité devenant supériorité) mais implique le dialogue et la coopération entre tous sans considération d'âge, de sexe, de race, de classe sociale, d'opinion. Il ne s'agit pas de profiter d'une sorte d'unité des générations pour consolider les rapports de force existants mais pas non plus de se complaire dans la sécurité trompeuse du ghetto.

Faire largement participer les enfants à l'élaboration d'une documentation dont ils seront les principaux utilisateurs relève d'un fonctionnement social où rien n'est octroyé. Mais les enfants ne travaillent pas en dehors des adultes ni seulement pour d'autres enfants. Ils partagent avec tous, notamment ceux qui n'estiment pas se dévaloriser à lire ce qu'écrivent de plus jeunes.

L'un des meilleurs exemples de la collaboration entre enfants et adultes est l'interview où ce sont les premiers qui mènent le jeu des questions. Les adultes découvrent alors que l'approche des enfants est beaucoup plus sérieuse qu'ils ne l'auraient jugé a priori et cela les amène à répondre avec beaucoup plus d'authenticité. Il ne s'agit plus, comme on le voit souvent dans les médias ou une certaine littérature, d'un jeu formel où interviewer et interviewé jouent chacun un rôle défini d'avance (faire-valoir ou mise au gril). On assiste à un véritable dialogue. L'essentiel n'est pas de donner une certaine image, mais d'approcher ensemble d'une vérité. Nous parlions de l'interview de Jean Rostand. Beaucoup de documents de la BT Sonore, beaucoup de textes de la collection BT portent aussi témoignage de cette authenticité.

[\(retour\)](#)

Documentation ouverte ou fermée

Les encyclopédies fermées :

Nous les désignons ainsi car elles forment un ensemble complet, fermé sur lui-même. Il suffit de voir comme elles se diffusent malgré un coût souvent élevé pour comprendre que c'est là une solution tentante: se procurer en une seule commande (même si c'est en plusieurs livraisons et de nombreux versements) une documentation formant un tout, censé représenter l'essentiel du savoir humain ou d'un domaine de ce savoir pour les encyclopédies partielles (sur la médecine, la photographie, le bricolage, etc.). Une certaine facilité n'est pas étrangère au succès des ensembles complets car on a vu se multiplier des collections en tous genres permettant de se constituer toute une bibliothèque en signant un seul bon de commande.

Dans le cas d'une encyclopédie, l'avantage est la cohérence de l'ensemble. Une planification préalable a permis d'ordonner, de prévoir des renvois entre chapitres différents. Cela ne va pas sans agacer au moment de l'utilisation. On sort un volume pour trouver un renseignement et on se trouve avec une pile sur la table sans avoir toujours trouvé la réponse qu'on cherchait.

Il n'empêche que cette image d'un univers fini de la connaissance est rassurante à tout point de vue. On connaît par avance les dimensions et le prix de l'ensemble. Si important soit-il, l'investissement peut être strictement programmé et cela encourage à se doter (et surtout à doter ses enfants) d'un outil dont la publicité fait presque un talisman et un trésor.

Le nombre, non négligeable, des petites annonces en proposant la revente d'occasion montre que l'attente est parfois déçue. C'est qu'en effet, une documentation fermée ne présente pas tous les avantages dont elle se pare et possède des défauts dont elle ne parle jamais.

Tout d'abord elle n'est jamais complète. C'est déjà un exploit respectable que de rassembler autant d'informations en un nombre limité de volumes mais nous n'en sommes plus au temps où toutes les connaissances pouvaient tenir dans le cabinet de travail d'un honnête homme. Les encyclopédies les plus sérieuses contiennent beaucoup de choses mais, devant l'impossibilité de tout réunir, elles préfèrent privilégier certains axes. C'est ainsi qu'on trouvera plus facilement dans l'*Encyclopedia Universalis* des formules très complexes de physique ou de chimie que des informations techniques élémentaires qu'offrent des encyclopédies moins volumineuses. Si approfondie que soit l'étude de chaque sujet, elle risque de décevoir celui qui cherche à dépasser une vue générale. La plupart des ouvrages spécialisés feront bien mieux son affaire.

Autre problème: le niveau où se placent les auteurs. Contrairement à ce que promettent les publicités (parfois effrontément trompeuses) il est très rare que l'on puisse y recourir à toutes les étapes de la vie scolaire. Dans l'idéal, la documentation devrait être suffisamment diversifiée pour que chacun puisse y trouver son compte: l'enfant comme l'adolescent ou l'adulte, le profane comme l'initié. Ce n'est presque jamais le cas. Il faut reconnaître que ce n'est pas si facile à concilier surtout dans un nombre limité de tomes.

Enfin, le principal inconvénient de ce type de synthèse, c'est que, conçu d'un seul bloc, il se trouve inéluctablement périmé le jour même de son édition. C'est le cas de n'importe quel ouvrage mais c'est très variable d'un genre à l'autre. Il est certain que des études sur la micro-informatique, sur la crise économique ou les dernières recherches artistiques risquent de se périmier beaucoup plus vite que des études plus théoriques comme les mathématiques, la philosophie. C'est en privilégiant l'axe théorique que l'*Encyclopedia Universalis* limite son vieillissement, mais c'est au détriment des réponses techniques que le lecteur est en droit d'attendre d'une encyclopédie.

La coexistence, côte à côte, d'articles très divers tend à entraîner la suspicion d'un article franchement périmé à ceux qui lui sont contigus, car il est difficile pour un non-spécialiste de savoir quelle fiabilité il peut accorder à l'un plutôt qu'à l'autre. C'est ainsi que différents aspects d'un même

sujet peuvent vieillir diversement, par exemple, en informatique, les matériels utilisés, les méthodes de programmation, les terrains d'application; mais il faut dominer la question pour savoir ce qui, quinze ans plus tard, reste valable.

Cela ne signifie pas qu'une information dépassée soit inutile. Tous ceux qui ont utilisé le *Larousse du XXe siècle* ne le considèrent pas comme un outil de travail périmé. Il regorge d'informations très riches et introuvables ailleurs. Seulement il faut sans cesse se rappeler qu'il date des années 30 et qu'il a subi ensuite peu de modifications. En cessant d'être d'actualité, une information entre dans le champ historique et à ce titre garde un intérêt. Encore faut-il qu'elle soit à l'origine sérieuse et précise.

Si certains livres documentaires pour enfants prêtent à rire alors que d'autres ouvrages de même époque prennent une patine ancienne leur ajoutant plutôt un charme rétro, c'est que les premiers étaient d'une vulgarisation très approximative. Par exemple, si, dans un ouvrage d'une trentaine d'années, on s'extasie sur les merveilles techniques des appareils de l'époque, si on se gargarise de posemètre et de télémètre, d'objectifs couplés, sans en expliquer le fonctionnement, cela suscite seulement le ridicule du démodé auprès du lecteur qui possède ou qui connaît les appareils automatiques d'aujourd'hui. Si, par contre, on décrit de façon très claire le fonctionnement des appareils anciens, cela garde toujours un intérêt. On retrouve, dans l'appareil à plaque, un moyen de mise au point sans que l'image ne voile la plaque sensible que l'appareil reflex a résolu de manière différente mais pas si éloignée. Des informations sérieuses ne sont jamais totalement périmées: ayant perdu leur actualité, elles continuent à introduire à une culture.

Le problème, c'est de ne pas en rester à l'état des connaissances d'une époque passée. Ce serait en totale contradiction avec l'objectif des encyclopédies. D'où la tentative de pallier la péremption de certains articles par des compléments, voire des mises à jour régulières. La recherche dans de multiples mises à jour complique beaucoup la consultation et rompt la cohérence qui faisait la principale qualité des encyclopédies. A moins qu'une conception en feuillets mobiles (adoptée, par exemple, par l'encyclopédie *Clartés*) permette de placer les additifs à leur place logique.

Nous avons surtout parlé des encyclopédies générales qui, malgré leur prétention publicitaire, s'adressent surtout aux adultes. Dans les dernières décennies, on a eu tendance à galvauder ce terme en baptisant encyclopédies de nombreux albums pour enfants et pour adolescents. Certaines sont très estimables comme *Ma première encyclopédie* même si elle ne peut prétendre et ne prétend à l'ampleur encyclopédique. D'autres, quoique dans un domaine restreint (l'aviation, les poissons, l'astronomie), sont très loin de couvrir l'ensemble du champ défini. Tout au plus s'agit-il d'albums très partiels ne relevant en aucune façon de la désignation: encyclopédie.

On peut dire pour résumer, que pour être utile les encyclopédies doivent être choisies parmi les plus fiables, en tenant compte du niveau (*l'Universalis* ne sera pas utilisable par un adolescent avant le second cycle secondaire). Pour les encyclopédies à sujet partiel, éviter de dépenser beaucoup sur des thèmes susceptibles de se périmer très vite.

Les documentations ouvertes :

Nous appellerons ainsi toute documentation qui rassemble progressivement et sans planification préalable des documents divers. Toute bibliothèque, tout centre documentaire fonctionne selon cette conception.

Les collections cumulables (comme l'était BT ou "*Que sais-je*") tiennent dans cette catégorie une place particulière car, sans constituer un ensemble fini, fermé sur lui-même, elles gardent une homogénéité qui permet les renvois, la réalisation d'un index général. Il s'agit donc d'un genre hybride, à la fois ouvert et fermé, qui peut cumuler divers avantages, notamment si on l'utilise sans exclusivité, en liaison avec d'autres documents.

L'avantage évident de la conception ouverte est la diversité des sources, la variété du style et surtout le renouvellement permanent. La diversité des sources est la meilleure garantie d'une approche de l'objectivité sur laquelle nous reviendrons. La variété des documents doit être la plus large possible, pas seulement sous forme imprimée (documents à utilisation individuelle ou collective, textes et illustrations de genres divers, données chiffrées, documents audiovisuels). Le renouvellement doit être permanent pour éviter les inconvénients de la péremption rapide du système fermé. Les souscriptions et abonnements à des périodiques permettent ce renouvellement automatique mais ne doivent pas contredire la diversité des sources.

La difficulté avec une documentation ouverte, incontestablement plus riche, c'est de donner cohérence à l'ensemble. D'abord par la rigueur du classement, car il ne suffit pas de rassembler un grand nombre de documents, encore faut-il être en mesure de retrouver facilement ceux dont on a besoin.

Il faut bien constater qu'il existe des limites au cumul de la documentation. Le problème se situe moins au niveau du coût, échelonné sur des périodes longues, qu'à celui de place, du rangement, de la consultation. C'est pourquoi une documentation ouverte doit dépasser la simple juxtaposition et bénéficier régulièrement d'un allègement. Bien sûr, on hésite à supprimer des ouvrages qui, s'ils ont été bien choisis, gardent un intérêt. Il faudrait pouvoir, comme les musées, organiser des réserves qui ne soient pas des oubliettes. De toute façon, il est essentiel d'éviter l'engorgement, l'étouffement.

[\(retour\)](#)

Le dualisme: fiche et brochure

Quand ils eurent remis en question le manuel scolaire, Freinet et ses compagnons recherchèrent d'abord une alternative du côté du fichier documentaire.

Avantages de la fiche :

L'intérêt de la fiche est qu'elle fournit un module d'information rapidement utilisable. C'est un avantage d'autant plus grand lorsque l'on doit se tenir dans les limites d'un horaire strict. D'où l'intérêt que présentent les fiches dans les classes de second degré. Par ailleurs, accomplir en temps limité un travail précis permet à chacun une réussite rapide qui lui donne l'occasion d'aborder ensuite d'autres travaux. On remarque souvent que les enfants, notamment ceux qui ont le plus de difficultés, viennent plus facilement à bout de cinq séquences autonomes de travail que d'un seul exercice ayant la même longueur. Cela tient un peu à la diversité et beaucoup aux réussites répétées qui renforcent le dynamisme personnel. Nous le savons tous, on progresse d'autant plus facilement que l'on se voit avancer; au contraire, il est décourageant de ne pas avoir de repère pour sentir qu'on progresse. Cette possibilité d'évaluation est renforcée par l'autocorrection, là où elle est possible; chacun vérifie lui-même aussitôt la réussite objective de son travail. Mais il existe d'autres possibilités d'évaluation: par exemple, après un moment de recherche personnelle, la mise en commun. En présentant aux autres, ce qu'il a réalisé, chacun recueille des réactions qui lui permettent une évaluation. Nous reviendrons sur ce problème.

Dans le cas d'une utilisation collective mais diversifiée, les fiches ont un avantage encore plus grand. Par exemple, dans une classe de cours élémentaire, un enfant raconte qu'un couple d'hirondelles est venu construire un nid à la fenêtre de son grenier. Cela suscite un très vif intérêt auprès de plusieurs de ses camarades.

Imaginons ce qui peut se passer selon l'organisation pédagogique de la classe. Si on ne dispose que du manuel, tout au plus pourra-t-on lire ensemble un passage sur l'hirondelle (en supposant qu'il existe) ou sur les oiseaux. Si la classe possède un livre sur les oiseaux, deux enfants pourront le consulter ensemble. Si, en revanche, la même documentation se trouve sur un certain nombre de fiches, il sera possible de proposer à chaque enfant une ou plusieurs d'entre elles et ils pourront ensuite les échanger. L'un choisira le nid et pourra faire une étude comparée des nids d'oiseaux, et peut-être des modes d'habitat des animaux. Un autre s'intéressera aux oeufs et à l'évolution des oisillons, cela peut déboucher sur la différence entre oiseaux nidicoles et nidifuges, sur les apprentissages et l'instinct. Un troisième pourra étudier les migrations; un autre, le comportement selon le temps qu'il va faire (quand les hirondelles volent bas, c'est signe d'orage). Chacun selon ses préoccupations, sa personnalité, choisira son cheminement privilégié. Pour l'un, grand amateur de chiffres et de records, l'important est la vitesse de vol ou le poids d'insectes consommés.

Pour un autre, soucieux d'écologie, se posera, avant tout, le problème de la protection des oiseaux contre les dangers qui les menacent.

On le voit, cette souplesse d'utilisation permet d'éviter le risque réel d'émiettement. Il est certain que si l'enseignant se contente de distribuer à tous les élèves la même fiche polycopiée, il ne fait que continuer en l'appauvrissant le système du cours magistral et du manuel. Ce qui compte, c'est de mettre rapidement au travail tous ceux qui s'intéressent au sujet et surtout de faciliter les cheminements personnels aussi bien que la mise en commun des différents travaux, ce qui concilie l'approfondissement individuel et la stimulation collective.

Le nombre de combinaisons possibles à partir d'une vingtaine de fiches semble infini. En réalité, la combinatoire permet de le calculer (nous vous laissons ce soin). Des générations d'écoliers ne sauraient épuiser toutes les possibilités. Certes les mêmes informations peuvent généralement se

retrouver dans un livre mais il est rarement possible de les aborder avec cette diversité de cheminements, cela tient du labyrinthe ou du puzzle, d'autant que la structuration de l'ouvrage le permet rarement et qu'on n'y trouve pas toujours une table des matières ou un index qui soient de vrais outils de recherche.

Différents types de fiches :

Il existe des fiches de types très divers:

- *La fiche documentaire* qui apporte une information. Par exemple, un tableau comparatif de l'échelle de Beaufort sur les effets produits par le vent en fonction de sa vitesse (fiche FIC 477).

- *La fiche incitatrice* qui propose une piste de recherche en donnant seulement les indications nécessaires pour démarrer une expérimentation dont les prolongements pourront être très divers.

Par exemple, l'incitation à expérimenter avec l'ombre de sa main (fiche FIC 401).

- *La fiche-guide* qui, comme le nom l'indique, guide plus directement l'enfant, généralement pour une recherche plus longue. Par exemple, comment étudier la rivière, mesurer sa largeur, sa profondeur, la vitesse du courant, suivre son parcours sur une carte (fiche FTC 421).

- *La fiche-recette* qui est plus directive encore puisqu'il faut suivre exactement les consignes pour aboutir au résultat. A noter que la cuisine n'en a pas l'exclusivité et que beaucoup de bricolages relèvent de la recette plus que de l'expérimentation mais ils permettent parfois des expérimentations ultérieures, c'est alors leur principal intérêt. Exemple: fabrication d'un manège à air chaud à placer sur un radiateur (fiche FTC 437). De nombreuses revues de jeunes en publient (Virgule, Phosphore, etc.).

- *La fiche méthodologique* qui propose une méthode de travail dans un domaine plus ou moins large. Par exemple, comment étudier un poisson (fiche FIC 427) ou, pour le second degré, comment réaliser un montage de lecture (fiche Retorica).

- *La fiche de synthèse* regroupant diverses informations sur un même thème (bibliographie, pistes de recherches possibles) ou faisant le résumé des recherches effectuées par un groupe.

Problèmes posés par les collections de fiches :

On comprend la préférence donnée aux fichiers par les pionniers de l'éducation nouvelle. Aucun outil ne lui est supérieur, surtout pour la facilité de mise à jour, il suffit d'ajouter une fiche, de remplacer celle qui est périmée.

La difficulté commence avec le souci de généraliser son application, notamment par l'édition de fiches cumulables. Déjà le maintien au catalogue de toute une collection de livres pose de gros problèmes aux éditeurs. Chaque volume s'épuise à un rythme différent, ne serait-ce que par l'arrivée d'acheteurs nouveaux désireux de se procurer les parutions précédentes. Il est très difficile de maintenir en permanence la totalité du stock. D'où la liquidation en solde des ouvrages dépareillés. Bien rares sont les collections qui restent complètes plus d'une décennie. Le problème est encore plus épineux dans le cas d'une collection de brochures et franchement insoluble pour une collection de fiches. La seule solution commerciale viable consiste à constituer des unités indépendantes et insécables qu'on vend séparément comme un livre mais cela fait perdre un des avantages essentiels du système: la possibilité d'ajouter progressivement d'autres fiches sur le même thème. La seule ressource est de créer soi-même des fiches complémentaires et même de fabriquer de toutes pièces son fichier.

Il est évident que, maintenant, l'informatique pose tout autrement le problème de l'enrichissement progressif d'une documentation et surtout la possibilité de naviguer d'un document à l'autre, sans se

perdre en route.

Les fichiers que l'on fabrique soi-même :

Un exemple de fiches d'incitation pour l'école élémentaire.

FICHES POUR LES CURIEUX

Michel Bonnetier, enseignant à Strasbourg dans un milieu où les enfants n'ont d'autre horizon que les immeubles, recherchait, pour éveiller leur curiosité et leur activité, un outil incitateur, facile à réaliser sans y passer des nuits, facile à utiliser même par des enfants n'ayant pas l'habitude du travail personnel. Les enfants choisissent une ou plusieurs fiches, chacun réfléchit et écrit ses réponses. Ensuite il y a un échange collectif et parfois des prolongements.

Voici quelques types de fiches:

1. *Savoir lire ce qui nous entoure*: étiquettes de produits, plan ou carte, enveloppe, plaque d'immatriculation. Savoir lire les codes, les symboles.

Exemple: Une étiquette de chaussettes et une question: Quels renseignements te donne cette étiquette?

2. *Appel à l'expérience personnelle* et à la mémoire.

Exemple: Nomme tous les outils que tu connais.

3. *Incitation à une recherche* en espérant qu'elle en suscitera d'autres.

Exemple: Sur le planisphère, situe les pays suivants: l'Inde, le Canada, le Maroc, l'Italie, l'Australie, la Chine, le Brésil.

4. *Lire et étudier un document*:

LES TRAVAILLEURS

Voici le nombre de travailleurs dans un petit village en 1836.

La population comptait 755 habitants:

46 cultivateurs - 71 journaliers - 9 revendeurs - 8 trafiquants -

7 cordonniers - 7 tailleurs - 7 tisserands - 7 maréchaux-ferrants -

4 charpentiers - 4 maçons - 3 menuisiers - 3 bouchers - 2 boulangers 2 tonneliers - 1 charron - 1 coutelier - 1 marchand de boeufs -

1 cabaretier - 1 aubergiste - 1 musicien - 1 pâtre - 1 garde-forestier -

1 pasteur - 1 instituteur.

Connais-tu ces métiers?

Que peux-tu déduire de ces renseignements?

5. *Appel à une relation*:

Exemple: D'où vient l'eau du robinet? Où va l'eau qui coule dans l'évier?

6. *Jeux*:

Exemple: Jeux de prononciation ou devinettes.

7. *Evaluation*:

Exemple: Combien de morceaux de sucre dans un kilo ? d'allumettes dans une boîte?
Combien de pas entre tel et tel endroit connu?

Cent fiches simples ont été ainsi réalisées rapidement. Elles ne prétendent pas suffire à tout mais se donnent pour objectif de relancer la curiosité puis l'initiative des enfants.

Un exemple de fichier pour le second cycle :

RETORICA

Roger Favry, professeur de français au second cycle, a décidé de réaliser et d'échanger avec les collègues intéressés des fiches qu'il a réunies sous la dénomination de Retorica, en souvenir de l'ancienne rhétorique abandonnée parce que trop formelle mais qui mérite d'être modernisée à la lumière des connaissances actuelles.

En y regardant de plus près, on s'aperçoit qu'il s'agit là bien plus que d'un simple outil documentaire, c'est une méthode de travail. Toute recherche aboutit systématiquement à la rédaction d'une fiche rigoureusement calibrée (entre 2 000 et 3 600 signes, format unique 15 x 21) car l'unité de l'ensemble dépend de ces caractéristiques communes. Le titre de chaque fiche est volontairement concret et très explicite pour faciliter le classement et les utilisations ultérieures. Divers corrélats permettent les regroupements.

Les fiches rédigées sont dactylographiées puis reproduites, pour les élèves qui l'insèrent dans leur livre de vie personnel, ainsi que pour les collègues intéressés. Les stencils sont archivés pour retraitage ultérieur. Pour permettre la duplication à tout moment, la classe dispose d'une mallette contenant un duplicateur limographe petit format.

Derrière cette organisation, conçue pour fonctionner au second cycle avec des horaires morcelés et la perspective de l'examen, une préoccupation de formation active à la rigueur dans l'expression et la recherche personnelle. Chaque participant (adolescent ou adulte) prend l'habitude de traiter ses lectures sous l'une des trois formes qui peuvent se combiner ou se compléter:

- le montage de citations,
- l'extrait d'un passage significatif plus long,
- le résumé précis et concret.

Les recherches personnelles peuvent également donner lieu à l'établissement de fiches (questionnaire préparant à un débat, fiche de synthèse, etc.).

On le voit, derrière le fichier Retorica, existe toute une méthode de travail et de pensée respectant les intérêts personnels de chacun, aidant la recherche à se structurer, à s'ouvrir et favorisant l'évaluation continue du travail réalisé.

Une conception modulaire de la documentation :

Il y aurait une façon simple de concilier la souplesse des fiches et les facilités d'édition et de classement des ouvrages plus épais; découper livre ou brochure en feuilles séparées, au besoin en utilisant deux exemplaires pour l'utilisation indépendante du recto et du verso. C'est la solution adoptée par certains enseignants qui n'hésitent pas à découper une BT pour permettre son éclatement entre plusieurs enfants. A noter que si l'on veut reconstituer l'ensemble après utilisation, il faut que chaque feuille porte le numéro de la brochure (par exemple BTJ 95).

Encore faut-il que la conception de la brochure rende possible l'utilisation autonome de chaque page. Il faut examiner concrètement le problème pour voir que ce n'est pas si simple. Ouvrons à une page quelconque et commençons à lire.

- Sommes-nous au début d'une séquence? Faute de quoi il faut remonter à l'une des pages précédentes.
- Un titre suffisamment explicite permet-il de savoir quelle information on peut trouver dans cette page? Faute de quoi, on devra la lire pour savoir si elle contient ce qu'on cherche.
- L'information donnée est-elle compréhensible de façon autonome?
- S'il faut avoir lu auparavant une autre page, celle-ci est-elle mentionnée?

Très souvent, un livre ou une brochure sont conçus comme un ensemble qu'il faut lire du début à la fin et il est difficile d'y entrer autrement pour retrouver seulement un renseignement précis. Les tables des matières sont souvent trop imprécises (si ce n'est inexistantes) et surtout l'utilisation éclatée des différentes parties implique une **conception modulaire** du texte.

Que signifie cette expression? Nous connaissons tous le mobilier conçu en modules autonomes pouvant se réunir différemment selon la pièce ou les désirs de l'utilisateur. Par contre le mobilier traditionnel ne permet pas cette restructuration en fonction de besoins ou de désirs particuliers: la commode ne peut être associée à la bibliothèque ou au secrétaire.

Dans un texte, notamment un texte documentaire, différentes phrases ou différents paragraphes apportent des informations de diverses natures mais celles-ci ne pourront être traitées de façon autonome et regroupées avec d'autres que si la conception générale le permet.

Pour bien comprendre, il faut analyser un texte dans cette optique. On s'aperçoit que même les BT ou les BTJ qui sont structurées page par page, ce qui est un grand avantage, mêlent parfois des informations qui auraient intérêt à être différenciées, peut-être réunies dans une même page quand elles sont courtes mais repérables par un sous-titre.

Ainsi dans la BTJ 207 *Papa est vétérinaire*, page 6, le texte traite deux sujets différents.

LA CÉSARIENNE

Normalement le petit sort du ventre de la maman par la vulve sous la queue.

S'il est trop gros ou dans une mauvaise position et qu'il ne peut pas sortir, le vétérinaire ouvre le ventre de la maman avec un bistouri et on sort le petit par cette ouverture. Cette opération s'appelle une césarienne. Pour que l'animal ne souffre pas et ne se débâte pas, il faut lui faire une piqûre pour endormir la partie du corps où on va l'opérer: c'est une anesthésie locale.

Quand c'est une chienne ou une chatte, on l'endort complètement, c'est une anesthésie générale.

Ensuite on recoud chaque organe, l'un après l'autre, avec un fil spécial.

Les deux premières phrases et la dernière parlent de la césarienne. Les deux phrases intermédiaires de l'anesthésie. On aurait pu différencier ces deux modules par deux sous-titres différents, ce qui aurait permis de faire un renvoi page 9.

- Quand vous les soignez, est-ce qu'ils se débattent?
- Oui, la plupart du temps. Alors on les endort.

On aurait pu ajouter (voir anesthésie page 6).

En essayant de décomposer un texte en modules documentaires autonomes, on découvre que certains aspects essentiels sont parfois escamotés ou traités de telle façon qu'ils sont peu utilisables. Certains ouvrages pour enfants ne résistent pas à une telle analyse qui révèle le nombre de phrases creuses contenant çà et là quelques termes spécialisés (placés sans doute pour faire sérieux) mais qui, sans explication, restent incompréhensibles.

Même certaines brochures globalement bien faites présentent néanmoins des faiblesses que permet de déceler une semblable analyse. Faute d'une structure suffisamment modulaire, il est difficile d'utiliser des informations autrement que par une lecture linéaire de la première à la dernière page.

Un exemple :

Essai d'étude transversale de la respiration chez les animaux aquatiques

Dans la collection BT, de nombreuses brochures décrivent des animaux vivant dans l'eau. Il peut être intéressant de faire une étude transversale du problème de la respiration.

On s'aperçoit d'abord que les nombreuses brochures présentant divers poissons d'eau douce ou de mer n'évoquent pas les problèmes communs à tous les poissons. Une BTJ récente vient de les traiter.

Finalement la respiration du poisson n'est traitée que dans la BTJ 184, *Le Pisciculteur*, p. 14. On souhaiterait un croquis faisant comprendre comment l'oxygène dissout pénètre dans le sang.

Voyons maintenant pour les autres animaux. Dans la BTJ 69, *La Grenouille*, on parle de branchies externes puis internes permettant au têtard de respirer dans l'eau comme les poissons mais aucun sous-titre ne le signale (le titre de cette page 6 est *Naissance des têtards* et les deux sous-titres sont des dates: *15 mars et 24 mars*). Il faut tout lire pour retrouver ces informations et on imagine mal un enfant lire plus d'une trentaine de brochures pour ne retirer finalement que quelques phrases utiles. Quant à la grenouille adulte, sa respiration n'est évoquée que par une phrase: *La grenouille respire grâce à des poumons mais aussi par la peau*. Là encore aucun sous-titre ne parle de la respiration. Cette page 12 est titrée *La Grenouille adulte* et les sous-titres: *sa couleur et son corps*.

Dans la BT 628, *L'Ecrevisse* qui regorge d'informations diverses, la respiration n'est traitée qu'incidemment sous le titre *Autres organes*. On parle dans la même page des branchies, de l'appareil digestif et des organes reproducteurs.

La BTJ 94, *Les Phoques*, mélange un peu trop phoques et otaries.

Un texte d'enfant, page 2, compare le phoque à un poisson. Page 6, on décrit la naissance et la première tétée de la petite otarie, mais on ne dit nulle part que, malgré leur ressemblance avec un poisson, phoque et otarie sont des mammifères. Sur la respiration, rien. Pourtant en lisant bien, on apprend que, pour chasser le phoque, les esquimaux "*attendent qu'il vienne à la surface pour respirer*". Donc, il respire ! Comment ? Nous ne l'apprenons pas dans cette brochure.

Par contre la BTJ 135, *Les Baleines*, consacre une demi-page, page 3, sous le titre *Poissons ou mammifères?*, à la différence entre les poissons qui respirent dans l'eau avec des branchies et les baleines qui "*n'ont pas de branchies; elles ne respirent pas dans l'eau. Elles possèdent comme nous des poumons et respirent dans l'air. Ce ne sont pas des poissons.*" On aurait pu confirmer, car on n'est jamais trop explicite: ce sont des mammifères qui vivent dans l'eau. Un croquis de l'emplacement des poumons n'aurait pas été superflu.

Dans la BTJ 153, *Les Dauphins*, à la page 8, sous le titre *Comment respirent-ils?*, on dit: *Les dauphins sont des mammifères marins, comme les baleines (voir la BTJ 135). Comme elles, ils ne peuvent respirer dans l'eau mais uniquement dans l'air, à la surface.* Là encore, avec un croquis de l'emplacement des poumons, ça serait parfait.

A partir d'un exemple précis, on voit que la documentation regorge d'informations diverses. Mais celles-ci ne peuvent pas toujours se regrouper autrement parce qu'elles ne sont pas structurées selon une conception modulaire permettant d'en isoler pour les regrouper différemment. Dans le cas que nous avons choisi, pour comparer le mode de respiration des animaux, il faut qu'on puisse reconnaître (par un titre ou un sous-titre explicite) et isoler le paragraphe parlant de la respiration et seulement de la respiration.

Bien sûr, il est difficile de prévoir d'avance les multiples accrochages possibles entre les diverses informations. Pour préserver le maximum de chances, il faut structurer clairement chaque élément documentaire. C'est la différence entre l'entassement et le classement, entre le coffre d'où il faut tout sortir pour être sûr de retrouver l'objet recherché et le meuble de rangement où chaque objet a sa place, marquée si nécessaire sur le devant du tiroir pour éviter d'avoir à fouiller.

Nous reviendrons sur les avantages éducatifs d'une lecture aux multiples entrées.

La solution informatique :

Incontestablement, l'informatique permet maintenant d'aller chercher des unités d'information dispersées et de les rapprocher sans perte de temps en recherches des bons documents, sans déplacements inutiles, sans transport de volumineux dossiers. Mais il ne faut pas croire tous les problèmes résolus au niveau de l'école.

Certes, les solutions techniques existent puisque des sites documentaires les utilisent mais, en comparaison des besoins scolaires, on est encore loin de l'outil éducatif idéal disponible pour tous. Jusqu'à présent, la plupart des programmes éducatifs (hormis ceux qui apprennent aux enfants ce qu'est la programmation) sont restés d'une pauvreté affligeante.

Il n'est pas dans notre propos de traiter de l'informatique en général, mais il faut souligner l'insuffisance d'une certaine forme de programmation où le sujet est mené pas à pas comme un malvoyant, sans qu'il perçoive plus d'une séquence à la fois et qu'il sache où le programme le mène. Conçue ainsi, la programmation est la forme absolue du dressage (Skinner ne se disait-il capable d'enseigner à un pigeon grâce à un découpage serré et au renforcement par la réussite et la récompense, ce qui, dans ce cas, n'est pas conquête mais aliénation).

Ceci étant dit, il ne faut jamais refuser des techniques nouvelles sous prétexte qu'elles pourraient être mal employées. Il faut faire la preuve qu'on peut les employer autrement. L'informatique peut apporter en documentation bien davantage qu'une technique de classement. Le CD Rom peut être un support de documentation, sans parler de sites documentaires sur internet permettant de naviguer au gré de son questionnement. Ces possibilités existent, mais ce serait mythifier l'informatique et leurrer les enseignants que de prétendre que tous les problèmes sont résolus et que l'on fera mieux qu'avec l'audiovisuel dans toutes les écoles, il y a un demi-siècle.

La révolution informatique sera autre chose qu'un conditionnement renforcé ou qu'un gadget parmi d'autres, si l'on se préoccupe davantage d'éducation que de profit ou d'endoctrinement.

Pour notre part, nous devons préparer sans tarder la conquête de l'informatique par les enfants, en approfondissant la conception modulaire de la documentation. L'idéal serait d'éviter tout cloisonnement entre les âges ou niveaux scolaires, en permettant une avancée progressive dans le sujet recherché et surtout de rompre avec le cloisonnement habituel des disciplines scolaires (par

exemple, l'abeille relève de l'entomologie, l'apiculture est un élevage, le miel un aliment, la pollinisation concerne la botanique; comment admettre l'étanchéité de ces sujets dans chaque disciplines scolaires?)

[\(retour\)](#)

Approche sensible et rigueur documentaire

Le plaisir dans la documentation :

Etre capable de se retrouver dans une ville n'est nullement contradictoire avec le plaisir de s'y promener, notamment si les perspectives en sont agréables et variées, si l'on peut aussi flâner et s'asseoir au calme. Dans le domaine de l'information, cette notion de plaisir a peut-être encore plus d'importance. Il suffit de comparer le temps que nous passons hors de la vie professionnelle à consulter des outils fonctionnels d'information (annuaires, indicateurs, dictionnaires et encyclopédies) et à nous laisser bercer par le flot de l'information télévisée ou écrite. Le plaisir de s'informer (ou d'avoir le sentiment d'être informé) va au-delà de la consultation de séquences documentaires. Le jour où chaque citoyen pourra avoir un accès direct aux sources de l'information, gageons qu'il ne renoncera pas pour autant aux émissions télévisées, aux journaux, aux magazines et aux livres qui lui apportent d'autres séductions et sans doute d'abord celle de se laisser guider quitte à abandonner le guide s'il ennuie.

Cette séduction a bien des conséquences négatives que ne méconnaissent pas ceux qui cherchent à vendre, à endormir, à conditionner. Mais le rôle de l'éducateur n'est pas de se draper dans le puritanisme et d'avancer isolé, il est de faire en sorte que le plaisir soit aussi moyen de dépassement.

Une conception toujours plus rigoureuse de la documentation n'est pas contradictoire avec une présentation coulante et agréable qui donnera envie de continuer même si des repères précis permettent de prendre des chemins de traverse.

L'une des aberrations de nos sociétés est le gaspillage, en même temps que le défi à la démocratie (puisque certains n'ont pas le choix) que constitue le dédoublement entre deux registres culturels:

- une information de consommation, flatteuse mais souvent vide et presque toujours aliénante,
- une documentation rigoureuse mais souvent si sèche qu'elle exige une forte motivation.

Les nantis disposent des deux ou, du moins, demandent aux spécialistes de la seconde de leur préparer les dossiers qui leur sont indispensables. Les autres ne peuvent accéder qu'à la première. Permettre qu'il n'y ait plus qu'un seul registre culturel accessible à tous sera sans doute l'objectif principal d'une véritable éducation populaire.

La rigueur ne signifie pas l'aridité :

L'une des craintes les plus fortes de l'édition documentaire est celle de décourager le lecteur par trop d'aridité. Le genre purement documentaire est d'ailleurs apparu tardivement. On redoutait d'ennuyer en parlant de faits scientifiques à des non spécialistes. La plupart des ouvrages de vulgarisation prenaient une forme romancée. Cela peut surprendre à une époque où la fiction avait mauvaise réputation, où le théâtre était encore considéré comme lieu de perdition, le roman accusé de pervertir les esprits. La poésie ne trouvait grâce que si elle était religieuse ou moralisatrice .

Justement, la vulgarisation romancée semblait le meilleur moyen de moraliser la fiction, de la rendre utilitaire (on assiste à une évolution comparable avec la bande dessinée). A la fin du XVIIIe siècle, c'est à travers *Le Voyage du jeune Anarcharsis en Grèce* que les Français se prirent de passion pour l'Antiquité. La recette est loin d'être perdue quand on considère le succès des récents romans historiques dont il faut reconnaître que les auteurs prennent moins de liberté avec les faits qu'au temps d'Alexandre Dumas. On peut néanmoins s'interroger sur ce mélange des genres qui n'est pas particulier à l'histoire.

Contre la confusion des genres :

A la télévision, par exemple, de nombreuses émissions scientifiques ou historiques offrent un cocktail très ambigu de documentaire et de fiction. Glissons sur la manie de faire précéder les débats entre spécialistes par des films parfois douteux, n'ayant généralement qu'un rapport lointain avec le thème traité. On juge le public incapable de s'intéresser à des sujets sérieux, il faut bien l'amuser auparavant avec du cinéma. Belle preuve de mépris.

Cela peut aller jusqu'à la confusion totale lorsque l'émission entremêle séquences de reportages et extraits de films de fiction sans qu'on puisse différencier vraiment les premiers des seconds. De même en histoire, on multiplie les dramatiques reconstituant un événement. Le résultat est parfois heureux (on pourrait revoir avec intérêt les émissions de *La caméra explore le temps* sur la Révolution). Mais il arrive souvent qu'on s'éloigne beaucoup de la vérité historique et même de l'authenticité de l'atmosphère. Pour le public, il est parfois difficile de faire la différence entre la reconstitution sérieuse et le "peplum" de série B, le navet en "costumes d'époque". On se contente parfois de l'exotisme facile qui a fait la fortune d'une certaine littérature: les ressorts romanesques restent les mêmes mais les auteurs promènent les lecteurs dans les siècles et dans l'espace, de Bangkok à Chicago, du Groenland à l'Amazonie.

La confusion des genres documentaire et romanesque est d'autant plus grave à notre époque que l'image apporte un gage d'authenticité. Du temps où elle était dessin, chacun savait qu'elle pouvait travestir la vérité mais quand elle est photo ou film, elle acquiert d'emblée le statut de document, même quand il s'agit d'un trucage ou d'une reconstitution.

La force de l'image est telle que même des oeuvres se voulant de fiction possèdent un réalisme plus frappant que la réalité, d'autant plus quand personne n'a d'élément de comparaison. Le réalisateur de *La Guerre du feu* ne prétend pas avoir fait un film (pré)historique; il n'empêche que ses hommes des premiers âges, ses animaux à prothèses et postiches semblent plus vrais que nature. La science-fiction elle-même est si réaliste qu'on s'y croirait. Peut-être pas au point de la panique que suscita à ses débuts Orson Welles dans une adaptation sonore de *La Guerre des mondes*, pourtant on croit aux engins spatiaux de *La Guerre des étoiles*.

Il ne s'agit pas de refuser la fiction, mais de se méfier de la confusion des genres qui habituera à toutes les manipulations.

Le roman historique ou la BD sur fond historique peuvent avoir leur charme, ce ne sont pas de l'histoire. La science-fiction possède son attrait propre à ne pas confondre avec la science.

Le document personnalisé :

Pour rompre l'impersonnalité du documentaire, un procédé fréquemment utilisé est la focalisation sur une personne que l'on suit, comme une caméra poursuit un personnage, et à travers laquelle on découvre son environnement. De nombreux reportages sont construits de cette façon: au lieu de décrire un milieu en général, on montre des cas particuliers. Cela permet une approche sensible plus directe.

Le problème, c'est que les exemples choisis doivent être suffisamment représentatifs pour traduire une réalité plus générale. Comme un cas isolé est rarement représentatif en totalité, la tentation est grande de créer de toute pièce un archétype du personnage moyen. A partir de cela, toutes les manipulations deviennent possibles. Sous couvert de parler d'un cas particulier, on veut dire l'essentiel sur le cas général, ce qui oblige à prendre des libertés avec la vérité et c'est dommage. Quand l'auteur est honnête, il ne s'éloigne pas du vraisemblable; néanmoins il trompe son lecteur en laissant croire qu'il existe des personnages moyens réunissant toutes les caractéristiques majoritaires de leur groupe social. Et cette petite trahison, apparemment légère, jette la suspicion sur le reste.

C'est d'autant plus regrettable si c'est injustifié.

Une rencontre manquée

Il y a quelques années, une famille partit en vacances au Tyrol. Les enfants avaient lu avec intérêt la BT 658 *Fritz et Maria* qu'ils emmenèrent avec eux. Comme leur itinéraire passait près du village nommé dans la brochure, ils voulurent rencontrer ces petits Tyroliens. Ils cherchèrent et furent déçus d'apprendre que cette famille n'existait pas au village, que les vues présentant les divers lieux de vie des deux enfants avaient été prises en différents endroits de la région. Rien de ce qui était dit n'était faux, à part que Fritz et Maria n'avaient jamais existé, que les deux enfants qui leur avaient prêté leur visage étaient deux Tyroliens anonymes. La brochure avait peut-être gagné, par ce procédé, en représentativité de l'ensemble du Tyrol, elle y avait perdu en authenticité.

Là ne s'arrête pas toujours l'amalgame et il ne manque pas d'albums où, derrière des photos authentiques (même si la pose y est fabriquée par l'auteur), se profile une accumulation de clichés constituant l'image normalisée d'une nationalité ou d'un groupe social quelconque. On a assez ri de l'image que se font les étrangers du Français moyen portant le béret basque, avec une baguette de pain et un camembert, ou de l'Anglais en chapeau melon, le parapluie au bras et le *Times* à la main. Cela devient moins drôle avec le Chinois à chapeau conique sur une tresse, fumant l'opium, le Noir cannibale et le Juif prêteur à gages. A la limite, sous couvert de personnages typés, on constitue les bases du racisme.

Il n'est pourtant pas possible de décrire des personnes réelles, sans faire la part de la diversité et de la singularité. L'important n'est pas de respecter des clichés, mais d'aider à analyser une réalité. Pas question de déduire de la première femme rencontrée que "toutes les Françaises sont rousses", mais pourquoi une Scandinave ne serait-elle pas brune? Mieux vaut un exemple précis, décrit avec précision (même si c'est parfois en opposition avec les habitudes majoritaires), plutôt qu'une mosaïque de traits disséminés qui n'ont finalement que l'apparence trompeuse de la vie.

On ne se trouve pas devant ces problèmes lorsque les enfants décrivent leur vie à l'intention des autres enfants. Ils ne se prennent pas pour l'archétype des habitants de leur région ou de leur milieu social, mais ils découvrent à travers la correspondance ce qui fait leur identité et leurs différences. Et si la fiction généralisante était un problème d'adultes?

Sur le plan historique, les mémoires sont un moyen intéressant de focaliser sur un cas particulier la description d'une époque et d'un milieu. Encore faut-il admettre qu'aucun individu n'est totalement représentatif ni de son époque, ni de son milieu et que, pour comprendre en profondeur ce qui est dit, il est indispensable de connaître le contexte. Les mémoires aident à comprendre une époque mais inversement sont peu compréhensibles si on ne connaît pas l'époque. D'où la difficulté de se contenter des témoignages et la tentation de reconstituer artificiellement un récit unique où tout se trouverait mêlé.

Il n'y a pas matière à critique si le résultat est la description de la vie courante à une époque donnée, avec les réserves émises plus haut sur l'impossibilité de trouver le personnage type d'une société. Selon la condition sociale, la vie est très différente pour un enfant romain comme *Lucius* (BT 527). Le procédé devient discutable quand le personnage se trouve comme par hasard témoin ou participant des événements déterminants de l'époque. La BT 705 *Antoine, ouvrier tisserand*, utilise d'authentiques documents sur la condition ouvrière de l'époque mais les organise à la manière du roman historique et se garde de signaler l'artifice. Le jeune lecteur peut croire à un récit authentique, c'est le tromper que de ne pas préciser la vérité.

Plus discutable encore, l'artifice de la série *Une famille de...* (marins, militaires ou autres groupes

sociaux) *à travers les âges*. L'ensemble est organisé de façon qu'on y voie une sorte de saga familiale où, de génération en génération, se pratique la même profession dont on raconte l'évolution. Mais de famille, il n'en est point, les sources du livre sont très variées et parfois mêlent roman réaliste et documents authentiques. La soi-disant famille n'est qu'un patchwork de témoignages divers sur la profession au cours des temps. La tromperie est d'autant plus regrettable qu'elle n'apporte rien.

Une succession de tableaux précis ne nécessite absolument pas que les personnages aient entre eux des liens de parenté. Cela induit d'ailleurs une transmission du statut social qui est loin d'être innocente. L'un des signes de l'évolution sociale n'est-il pas justement que le fils ne succède pas systématiquement au père?

Il y aurait aussi beaucoup à dire sur l'utilisation des oeuvres de fiction comme descriptions d'une époque. Certes on trouve dans certains romans une traduction très juste des réalités sociales mais il ne faut pas habituer à confondre cette vision avec les documents historiques.

C'est sans doute le monde animal qui a donné lieu au plus grand nombre de personnifications. La plupart des livres pour jeunes enfants ne parlent pas d'une espèce mais d'un animal particulier, désigné par un nom propre, ce qui est normal pour les animaux domestiques, moins pour les animaux sauvages. Le procédé est toujours le même: suivre, comme au télé-objectif, un animal, le voir évoluer dans son milieu. Démarche très éducative en soi.

Elle devient plus discutable quand l'animal parle à la première personne ou si l'auteur lui prête des sentiments humains ou l'affuble de vêtements. C'est là le droit des créateurs mais, répétons-le, il est malsain de mêler les genres: le lapin d'*Alice au pays des merveilles* n'a rien à voir avec la zoologie, chacun s'en doute. Mais la situation est parfois beaucoup plus ambiguë. Walt Disney, après avoir inventé de savoureux héros hybrides, des animaux anthropomorphes comme Mickey ou Donald, s'est mis à filmer d'authentiques animaux en manipulant certaines prises de vue, en leur associant des musiques pour en faire des films à allure documentaire qui étaient pourtant de fiction. Ceux qui s'y étaient mépris au départ, comprirent mieux lorsque la démarche devint plus évidente avec les films de trucage qui suivirent. Il est difficile d'être créateur de dessin animé et documentariste. Les créateurs ont tous les droits sauf celui de tromper.

En faisant participer largement les enfants à la création documentaire, en interrogeant les adultes, on obtiendra une approche sensible des problèmes qui ne sera pas une fabrication a posteriori. Il est inutile de rajouter de la vie au récit documentaire, l'important est de ne pas commencer par la stériliser au départ par une étude abstraite et desséchée de la réalité.

[\(retour\)](#)

Documentation et idéologie

Dans l'un de ses ouvrages, Marc Ferro montrait que l'histoire enseignée prend, dans tous les pays, quelques distances avec la stricte objectivité. Au niveau international, les historiens chercheurs de différentes nationalités peuvent dialoguer sans trop de difficultés. En revanche, la confrontation des manuels d'histoire de leur pays d'origine ne pourrait se faire sans problème.

Cela tient au fait que les manuels d'histoire, plutôt que d'initier à la démarche historique, sont chargés d'imposer des notions prétendument essentielles dont le sens réel est l'exaltation de l'identité nationale, la valorisation de la situation actuelle présentée comme le couronnement de son passé, l'occultation de tout ce qui pourrait ternir l'image nationale ou contredire ses alliances du moment. Les interventions non historiennes (et pseudo-historiennes) dans un récent colloque sur l'histoire confirment cette motivation réelle.

Relativité des références culturelles

En vacances, au sein d'un groupe de grands adolescents (18 à 20 ans) se trouve une jeune fille qui a fait une grande partie de sa scolarité en Angleterre. Cette différence de formation ne révèle aucun décalage, Brigitte est de plain-pied avec le reste du groupe. Un soir, au cours d'une veillée, on joue à " Qui suis-je? " Chacun épingle dans le dos d'un voisin un petit papier portant le nom d'un personnage célèbre (on les choisit très connus pour n'importe qui). Le jeu consiste à poser des questions aux autres qui, seuls, peuvent lire le nom et ces derniers n'ont le droit de répondre que par oui ou par non (Suis-je un personnage vivant? Un homme politique? etc.).

Un moment se passe, presque tout le monde a trouvé le nom de son personnage. Brigitte reste au milieu complètement perdue. Pourtant, elle pose des questions très intelligentes et sait déjà que son personnage vivait sous la Renaissance, qu'il n'était pas un roi, ni un poète, ni vraiment un peintre. Alors, pour la sortir de sa perplexité, ses camarades lui répondent davantage que par oui et non, en croyant aider Brigitte par des allusions qui les font tous rire. Du genre: "A-t-il été victime des guerres de religion? - Non, il allumait souvent de grands feux mais jamais pour faire brûler les hérétiques" ou bien " Est-il connu pour ses aventures sentimentales ? - Non, et ce n'est pas en brûlant les meubles de la famille qu'on fait plaisir à sa femme ". Les réponses semblent à tous d'une clarté évidente et pourtant elles ne servent à rien pour Brigitte. Finalement il faut se résoudre à arrêter ce jeu cruel. On lui révèle le nom de Bernard Palissy. Elle connaît ce nom comme elle a appris ceux des autres artistes de la Renaissance, par contre elle aurait trouvé plus facilement par le biais de la religion (Palissy était protestant) que par l'anecdote sur les meubles brûlés. L'ensemble du groupe prend alors conscience qu'une image d'Epinal, probablement apocryphe comme la plupart, constitue une sorte de consensus culturel où la véritable culture n'a rien à voir.

L'histoire est évidemment un exemple de choix pour souligner la place de l'idéologie en éducation. Mais on la trouve également tapie dans le moindre exemple de grammaire, l'énoncé d'un problème, le choix d'un extrait littéraire ou celui d'une illustration. A tout instant, l'auteur de manuel ou l'enseignant fait passer ses arrière-pensées dans le discours pédagogique. On a souvent parlé de l'image stéréotypée des rôles de chaque sexe (papa répare ou jardine, maman fait le ménage). A-t-on noté l'appel à l'obéissance et à la soumission? A cet égard une analyse statistique serait révélatrice. S'agit-il d'éduquer ou de conformer à des normes, de censurer la réalité, de l'infléchir selon des schémas imposés ?

Le danger de l'endoctrinement :

L'éducation est un choix permanent, inévitablement sous-tendu par des arrière-pensées, plus ou moins conscientes. Il serait vain d'exiger en tout une neutralité absolue et permanente qui serait elle-même un choix idéologique: l'occultation des divergences et des conflits sous couvert de consensus.

Il ne faut pas pour autant se résigner au parti-pris et ne le dénoncer que lorsqu'il est contraire aux idées qu'on défend. Le refus de l'endoctrinement n'est pas la recherche d'une neutralité aseptisée ou d'un angélisme ; elle est un choix éducatif profond. Bien sûr il y entre un souci d'honnêteté et notamment de respect des autres mais beaucoup plus encore un sens de l'efficacité à long terme.

Le conditionnement semble donner rapidement des résultats spectaculaires. Il suffit pourtant qu'il s'interrompe ou que se mette à jouer un conditionnement inverse et l'on voit les comportements s'inverser également. Les mêmes foules qui acclamaient une politique ou un leader, applaudissent la politique ou le leader ayant pris la place de l'autre. Ce ne sont pas les foules qui sont bêtes, mais les moyens de les soulever.

Évidemment les enseignants n'acceptent jamais l'idée qu'ils conditionnent leurs élèves, ils disent - et pensent peut-être - qu'ils agissent en sorte de former des êtres responsables et autonomes. N'empêche qu'ils appellent éducation une grande part de dressage. Ils se figurent que lutter contre la spontanéité, l'affectivité, le plaisir, voire les besoins élémentaires, que créer des automatismes, c'est instituer la condition humaine en l'enfant, combattre son animalité. Or ce n'est rien d'autre que le dressage d'un chien qu'on habitue à marcher au pied, à manger au signal, à ne pas attaquer si on le lui impose, à ne pas dévorer le gibier chassé. A-t-on institué l'humanité dans le chien? On lui place simplement la muselière symbolique de l'autorité du maître. Mais que le maître soit absent trop longtemps et tous les conditionnements se dissoudront, le chien redeviendra animal de proie, pourra s'acharner sur un enfant. Ce chien ne devient pas fou; son animalité, un moment canalisée, se débride brutalement.

Éduquer, ce n'est pas agir au seul niveau de l'animalité en la contraignant, c'est amener l'être à trouver son autonomie personnelle par rapport à l'environnement physique, affectif et culturel dans lequel il évolue. Loin de rompre toute attache, c'est multiplier les attaches souples qui l'enracineront dans la réalité au lieu de l'enchaîner, même symboliquement, à une volonté, à des dogmes.

Cette multiplicité des attaches, certains sont persuadés de la développer, puisqu'ils présentent toujours le pour et le contre dans un parfait équilibre. Une expression résume leur attitude, lourde d'idéologie: le "juste milieu". Le milieu est-il donc systématiquement préférable aux extrêmes? C'est du moins ce qu'induisent les gens qui définissent le "centre" comme lieu idéal des aspirations politiques et philosophiques, quitte à inventer des adversaires de chaque côté pour démontrer sa place de pivot. C'est un choix qui est loin d'être neutre.

L'objectivité ne se situe pas par principe "entre deux", mais parfois totalement d'un côté ou de l'autre. Le refus d'endoctriner n'interdit pas la prise de position. D'ailleurs, les adolescents acceptent mal la neutralité aseptisée de certains enseignants auxquels ils reprochent - non sans raison parfois - d'être trop timorés pour assumer leurs opinions et leurs responsabilités. Simplement, la prise de position n'est conciliable avec le refus de l'endoctrinement que si, après examen des faits et des arguments, il ne s'agit pas d'imposer autoritairement une conclusion, mais d'exprimer la conviction du moment, conviction que pourrait remettre en question l'apparition de faits ou d'arguments nouveaux. Le dogmatisme distribue et même impose des certitudes, l'éducation anti-dogmatique se contente d'exprimer des convictions relatives (et non le scepticisme généralisé), toute la différence est là. Mais pour permettre un réexamen constant, on ne peut se limiter aux conclusions, il est indispensable de posséder l'accès aux faits, aux commentaires, d'être en mesure de les rediscuter à tout moment. C'est pourquoi une pédagogie du résumé (sauf celui que chacun fait pour son usage personnel) est obligatoirement une pédagogie du conditionnement: l'enfant n'a aucune prise sur les

attendus, il ne connaît que le jugement. On a parfois reproché à certaines BT2 sur la bombe atomique (n' 16), sur la peine de mort (n' 19), sur le militarisme (n' 88), sur les prisons (n' 71), sur l'antisémitisme (n' 128 et 129), de pencher dans un sens. C'est certain et l'engagement des auteurs est très clairement assumé. Pourtant il ne s'agit pas de thèses partisans, car suffisamment de faits et d'arguments différents sont fournis pour que chacun dégage sa propre conviction.

Tabous et mensonges par omission :

Il est rare qu'on mente effrontément, ce serait trop facile à contredire. La méthode partisane consiste à omettre des éléments qui ne permettront pas une vue complète des problèmes. Ainsi pour valoriser l'oeuvre civilisatrice de la France en Afrique, on parle des écoles et des hôpitaux construits dans la brousse, des chemins de fer traversant le pays; on oublie de donner le taux d'alphabétisation hors des grandes villes, d'indiquer que les trains servent à envoyer en Europe les matières premières exploitées, mensonges par omission. On donne l'impression que Charles Martel, puis Roland sauvent notre civilisation de la ruée sauvage des barbaresques; on omet de renseigner sur l'état de la civilisation musulmane à cette époque (l'Espagne qui n'avait pas eu de Charles Martel, n'en devint pas moins quelques siècles plus tard la principale puissance mondiale).

Il existe aussi des omissions globales: les sujets tabous. La sexualité en fut un et le demeure encore partiellement. Nous en découvririons bien d'autres si nous ne nous contentions d'appeler tabous les interdits des autres. Pour les uns, il y a blocage à parler de sexualité mais, pour d'autres plus libérés, ce peut être le refus d'évoquer le malaise des enfants en cas de rupture du couple.

Nous avons tous nos propres tabous, nous préférons que les enfants ne s'intéressent pas à certains sujets. Pour les uns, le blocage concerne ce qui angoisse: la mort, la drogue. Pour d'autres, ce qui relève de l'idéologie dominante: la mode, le show-business, etc. Il est bien rare que nous n'ayons inconsciemment quelque interdit. Or les enfants n'ont aucune raison de respecter nos blocages personnels.

Alors, comme il n'est pas toujours possible d'imposer un tabou, certains adultes prennent un plaisir un peu sadique à démolir un intérêt qu'ils nient. Des générations d'adolescents ont vu la sexualité disparaître derrière l'apocalypse des périls vénériens. Pour d'autres, ce seront les "idoles" du sport ou de la chanson saccagées.

Il n'est pas sûr que cette démolition systématique ait une prise réelle sur les adolescents, tant est évidente la mauvaise foi qui la provoque. Rien ne prouve que son efficacité puisse être bénéfique. N'évoquons que pour mémoire la hantise des risques sexuels. Même dans le cas de la drogue, la dramatisation peut provoquer le vertige de l'attrait suicidaire. Il y a risque réel à "descendre en flammes" ce que certains adolescents survalorisent parce qu'ils ont besoin de quelque chose où s'accrocher. Que la vedette de football ou de rock mérite cette admiration, peu importe; c'est l'adolescent qu'il s'agit de respecter puisqu'il la prend pour héros. L'éducation consiste à aider le jeune à prendre du recul, surtout pas à lui faire cacher son admiration, encore moins à la détruire. Peut-être même faudra-t-il intercéder en sens inverse: faire admettre qu'on peut rater un match ou un concert sans être voué au néant. L'idole ne sera pas brisée (autre chose se briserait avec elle); elle retrouvera la relativité de sa condition humaine. Dans la hargne qu'ils mettent parfois à détruire les admirations des jeunes, on peut se demander si les adultes ne réagissent pas névrotiquement devant ce besoin d'absolu qu'eux-mêmes n'ont pas su préserver.

Le risque de traumatiser :

Il ne saurait être pris à la légère par aucun véritable éducateur. Mais il ne doit pas servir d'alibi aux tabous. On se souvient de scandales suscités par certains au nom de cette prétendue crainte du traumatisme. Dans un petit collège, un adolescent lit à la classe un texte qu'il a voulu audacieux,

évoquant une sorte de dévoration amoureuse. Certains de ses camarades n'aiment pas, sans en être toutefois traumatisés (il n'y aurait pas de quoi). Par contre, des adultes, adversaires de la liberté d'expression adolescente, tentent de provoquer des mesures de répression. Une autre fois, c'est un professeur de philosophie qui accepte une discussion sur un tract, prônant la liberté sexuelle, qui circule dans toutes les mains. Scandale vite retombé car un peu de rationalité ramène de tels incidents à leurs vraies dimensions. On risque d'être plus facilement traumatisé par ce qu'on voit à la télévision que par ce qu'on entend dans une classe, même lorsque s'exerce la liberté de parole. Il faut d'ailleurs noter que le scandale n'a pas pour tous même valeur puisqu'il fallut l'intervention des adolescents pour vaincre la volonté d'étouffement d'un viol au sein d'un lycée.

Ceci dit, le problème se pose moins en matière de sexualité (où les bornes ont été largement bousculées hors de l'école) qu'en matière de violence. Il s'est posé pour l'élaboration d'un document sur la torture. Peut-on se contenter de parler de façon abstraite de la torture? Se limiter à dire: "c'est très méchant de faire mal" risque de banaliser l'horreur. Priver quelqu'un de liberté, c'est lui faire mal; l'empêcher de suivre son plaisir de voler, c'est lui faire mal. Comme on ne peut tout laisser faire, il faut bien réprimer et s'il faut faire mal pour obtenir des aveux, pour connaître des complices, pour empêcher un futur mauvais coup, tant pis. Pour montrer en quoi la torture n'est pas un acte banal, il faut la décrire concrètement. C'est à ce moment qu'il faut sentir lucidement la limite à partir de laquelle la description cessera d'être dénonciatrice pour devenir insoutenable ou fascinante.

Le danger de l'insoutenable, c'est que certains ne supportent pas. On les dira peut-être trop fragiles mais c'est pour justifier notre propre capacité de tolérer l'intolérable. Au moment de l'encerclement du Biafra, des adolescents se sont suicidés parce qu'ils ne supportaient plus la passivité de leurs aînés devant le génocide. Sans aller jusqu'au suicide, le dégoût trop brutal devant la violence peut provoquer des troubles indélébiles. Il faut savoir jusqu'où ne pas aller trop loin, en soulignant d'ailleurs que les représentations audiovisuelles sont plus insoutenables que toute autre forme de témoignage.

Quant à la fascination devant l'acte abominable, elle va évidemment à l'inverse de la répulsion. Il ne manque pas de " spécialistes " pour dénoncer et condamner des actes qu'ils décrivent avec complaisance; il est rare que les journaux ou les livres qu'ils écrivent entrent dans la documentation scolaire. Celle-ci doit pourtant se garder de provoquer la moindre fascination sadomasochiste. A la sortie d'un film de guerre, une jeune femme exprimait son plaisir: "J'en ai vu un encore mieux: (et d'un ton gourmand) ils arrachaient les ongles pour faire avouer". Sans commentaire.

La diversité des approches, gage de plus grande objectivité :

Il est évident que la confrontation de points de vue est nécessaire. La sagesse populaire dit: qui n'entend qu'une cloche n'entend qu'un son. Mais même avec plusieurs cloches on n'entend malgré tout qu'un carillon. Comparer des articles de presse est important, irremplaçable, mais il ne s'agit que d'un type d'approche.

Dans un débat télévisé, le thème était "*Pour ou contre la vitesse*". D'un côté les partisans de la vitesse, des records, de la productivité; de l'autre, les adversaires de la vitesse, les partisans du travail patient, de l'art de vivre qui paraissaient un peu attardés et rétro. C'était contradictoire et pourtant loin d'être objectif car il y manquait une dimension totalement ignorée, celle de la biologie. Le débat semblait être un débat d'idées où les vainqueurs étaient connus d'avance. Il suffisait de poser la question: "De combien de centièmes de seconde s'est réduite, depuis un siècle, la durée de l'acte réflexe entre la perception et l'acte moteur?" Elle indiquait la linéarité incompressible de la réaction humaine. On peut développer les machines au rythme du progrès technique mais la nature vivante n'obéit pas aux mêmes lois et on ne peut pas l'ignorer.

D'où l'intérêt de multiplier les approches d'un même problème, en refusant de se limiter aux regards

opposés sur un même plan, en dépassant la notion de discipline .

Abolir le fétichisme de l'imprimé :

En survalorisant la chose imprimée (principalement le manuel) par rapport à l'expérimentation personnelle et à l'échange oral des expériences, l'enseignement a institué cette forme d'obscurantisme qu'est le fétichisme de l'imprimé. La preuve qu'il existe des soucoupes volantes ou des maisons hantées, c'est qu'on a pu le lire dans un livre (Rémy Chauvin ajouterait, parce qu'il se situe au niveau au-dessus: *“la preuve que la parapsychologie n'est pas une fumisterie, c'est que des universitaires s'y intéressent”*). Argument irréfutable. Bien entendu, la pluralité enlève une partie de la nocivité de ce fétichisme mais la convergence des avis est-elle une preuve? Est-ce là une attitude rationnelle? Ne tenir une chose pour vraie que si elle est écrite dans plusieurs livres?

L'éducation doit remettre à sa place la pensée imprimée, nullement au-dessus de l'expérience et de la pensée personnelle. C'est ce qu'a imaginé Freinet en permettant aux enfants d'imprimer, au scandale de certains qui considèrent ce droit comme celui de quelques adultes. D'une part, cela valorise la pensée personnelle des enfants qui en a bien besoin, face au mépris de bon nombre d'adultes, mais elle prouve, dans l'action, la relativité de la chose imprimée. Car les enfants sentent bien qu'il s'en faut de peu pour que des textes qui ne disent pas vraiment la vérité soient publiés. Cela arrive même parfois: un enfant raconte un événement, il enjolive ou interprète mal ce qu'il a vu. Lorsque le texte est publié, il est contesté par d'autres qui ont connu le même événement. Ou bien un adolescent s'est fait passer pour l'auteur et le plagiat est décelé. Ce n'est pas scandaleux, cela rétablit la réalité du pouvoir de l'imprimé: sa possibilité de tromper sciemment ou de diffuser des erreurs mais aussi le droit pour tous ceux qui liront de remettre en question ce qui est écrit. Le journal scolaire n'a certes pas été créé pour cette seule démystification mais pour servir de moyen de diffusion, de communication. Ne jouerait-il que ce rôle d'abolition du fétichisme de l'imprimé qu'il serait un auxiliaire irremplaçable des éducateurs.

[\(retour\)](#)

La documentation et l'actualité

L'école a longtemps manifesté pour l'actualité un mépris qui n'est pas sans rappeler celui de la religion pour les contingences séculières. Une éducation sérieuse ne pouvait être qu'intemporelle, les humanités classiques donnant réponse à tous les problèmes; le reste s'apprenant sur le tas. L'évolution technique et sociale a, en s'accélégrant, rompu ce splendide isolement; l'école ne peut plus ignorer les réalités de son siècle. Néanmoins il persiste bien des nostalgies sur l'intemporalité éducative et de nombreux enseignants préfèrent ignorer l'actualité. A peine acceptent-ils de considérer la première moitié du XXe siècle comme partie intégrante de l'histoire, de la littérature, de l'art. Tout ce qui est contemporain reste à leurs yeux suspect.

Enfants et adolescents, au contraire, arrivent à l'école, emplis des images de l'actualité, principalement télévisée. Le délai entre l'événement et l'information de millions de personnes tend à devenir nul. De la même façon que l'on a pu assister en direct aux premiers pas sur la Lune, l'ubiquité et la simultanéité semblent deux dimensions de l'information.

Cet élargissement du champ de vision est souvent trompeur. Chacun a l'impression de vivre l'actualité en direct mais il n'assiste qu'aux événements vers lesquels les médias ont mobilisé leurs moyens de transmission. Des milliers d'événements se passent qui restent inaperçus parce que personne ne les a jugés dignes de retentissement. L'information de ruissellement qui déferle sur le public n'est pas l'actualité, mais une mosaïque clignotante faite d'une multitude d'images partielles et souvent partiales. Cela tient plus du kaléidoscope que de la vision lucide des réalités de l'époque.

Rares sont les articles de fond de la presse et les magazines télévisés qui dépassent ce niveau superficiel. Encore faut-il qu'ils ne s'égarant ni dans le sensationnel, ni dans le parti-pris.

S'ajoute l'effet de contamination de la juxtaposition d'informations. On ne fait pas sauter impunément le téléspectateur ou le lecteur d'une information sur le Liban à un fait divers puis à la présentation d'un spectacle. Des expériences ont prouvé que, dans un film, aucun plan n'est perçu isolément du contexte; un visage neutre peut, selon son insertion dans telle ou telle séquence, sembler exprimer des sentiments opposés. Les effets du montage à la télévision et la juxtaposition dans la presse sont loin de nous livrer des documents bruts. Non seulement ils ont été choisis d'une façon qui n'est pas neutre, mais leur enchaînement, leur disposition jouent un rôle dans la perception de l'actualité.

Mais alors, dira-t-on peut-être, ce sont les enseignants les plus méfiants à l'égard de l'actualité qui ont raison. Si la politique de l'autruche permettait d'éviter tout danger, assurément. Pour nous, c'est au contraire une raison supplémentaire de ne pas subir passivement les médias et d'apprendre l'actualité d'un oeil critique. Et pour cela les moyens d'information ne doivent pas être exclus de l'école.

Cette entrée a été consacrée par la création du CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information) en mai 1982. Ce centre a pour fonction de faire mieux connaître aux enseignants le fonctionnement de la presse et des médias, d'approfondir l'utilisation de l'information à l'école ainsi que d'aider au développement des techniques du journal scolaire, de la radio par les enfants et les adolescents.

L'introduction de la presse a souvent soulevé des problèmes d'opinion. Il est vrai que la presse est généralement marquée idéologiquement mais la solution n'est pas dans le seul éventail des opinions. Il ne suffit pas de lire *Libération*, le *Figaro* et *L'Humanité* pour obtenir une vision objective de l'actualité. Il est nécessaire de faire la part des faits et des commentaires, de rechercher la validité des informations et procéder à une confrontation critique des points de vue. Rares sont, dans la presse, les articles de synthèse permettant d'interpréter un fait isolé (par exemple, un rappel des différents événements ayant marqué dans le passé les relations entre deux pays); à cet égard, *Le*

Monde manifeste des qualités pédagogiques en donnant des moyens de comprendre l'actualité que d'autres se contentent de commenter ou de livrer apparemment brute.

L'édition documentaire ne peut se permettre de rivaliser avec la presse. Les délais nécessaires à l'étude approfondie d'un problème auxquels s'ajoutent des délais d'édition, qui ne sont pas ceux de la presse, l'empêchent de réagir immédiatement à l'actualité. Par contre, elle a pour rôle d'apporter les clés qui permettront d'analyser cette actualité. Par exemple, si l'on connaît les mécanismes économiques, on est mieux en mesure de comprendre certaines décisions de tel ou tel gouvernement en faveur de la monnaie ou de tel ou tel secteur industriel. C'est pourquoi on doit souhaiter que se multiplient les études documentaires qui ne se contentent pas de décrire des situations mais qui constituent une méthode d'analyse dans différents domaines, notamment ceux qui sont souvent ignorés: l'économie, les rapports sociaux, la vie politique, les relations internationales, les diverses cultures.

De plus, l'habitude du travail documentaire amène à traiter des documents divers en apprenant à situer chacun d'eux dans sa perspective (faits objectifs trouvés dans des archives, témoignages de personnes, actes de propagande, etc.) et, de ce fait, prépare à une meilleure utilisation des médias. A cet égard, il faut souligner que les enfants sont davantage touchés par la télévision que par la presse et qu'il ne faut donc pas se limiter à cette dernière.

Un des moyens de développer l'esprit critique dans un sens constructif, c'est d'inciter les jeunes à gérer eux-mêmes un journal et de participer à une radio libre. Bien sûr, il n'y a pas de commune mesure entre les objectifs et les moyens de la presse professionnelle et de celle des jeunes. Néanmoins de nombreux problèmes se posent identiquement. De la même façon que celui qui peint ne regarde plus du même oeil la peinture des autres, de même ceux qui rédigent un journal, choisissent les articles, font la mise en page, portent un regard différent sur la presse professionnelle.

Limiter la part de l'actualité dans l'éducation à un exercice scolaire sur quelques journaux serait le meilleur moyen de dégoûter les jeunes de la presse, comme on les a souvent dégoûtés de la littérature. C'est pourquoi les journalistes ne devraient pas se réjouir si les établissements se contentent de s'abonner aux journaux qu'ils produisent. L'entrée de la presse à l'école ne sera une véritable ouverture que si elle s'accompagne des pratiques d'appropriation que nous venons d'évoquer.

(retour)