

L'ATTITUDE FACE A LA DOCUMENTATION

L'étude documentaire est un moyen, non une fin
Dépasser les réponses purement verbales
Inciter à l'observation et à l'expérimentation

Le choix judicieux d'une documentation est important, mais l'attitude que l'on développe par rapport à cette documentation a tout autant d'importance. Si l'on s'en tient à lire et à recopier la documentation, si excellente soit-elle, on en tirera moins de profit qu'à prendre comme base d'expérimentation n'importe quel document de départ, fût-il très critiquable.

Les réticences, à l'égard de la documentation, de certains partisans de la libre recherche des enfants concerne beaucoup plus l'attitude face à la documentation que la documentation elle-même. Toute recherche est un dialogue et l'enfant n'est pas armé pour imaginer à la fois les deux parties du dialogue. Le vrai problème est de savoir si le seul interlocuteur doit être l'enseignant (ou le groupe d'enfants) ou si, pour multiplier les incitations, les approches diverses, la documentation peut être un interlocuteur valable. Nous répondons oui, d'autant plus qu'il sera possible d'apprendre à l'utiliser avec beaucoup plus d'autonomie que n'importe quelle autre intervention. De tous les recours, la documentation est le moins accaparant (pour reprendre l'expression de Freinet), le moins contraignant, pour autant qu'on ait habitué l'enfant à ne pas en être esclave.

L'étude documentaire est un moyen, non une fin

Il est normal d'aider l'enfant ou l'adolescent à mieux utiliser l'outil qu'est un ouvrage documentaire, mais l'utilisation de l'outil ne doit pas prendre le pas sur l'objet même de la recherche. Par exemple, une fiche-guide pour l'utilisation d'une brochure peut renforcer les insuffisances de cette brochure si elle se borne à poser des questions sur son contenu. Ce serait là une application dogmatique d'un outil qui cherche à échapper au dogmatisme. Par contre, si la fiche attire l'attention sur les informations qu'on peut trouver dans cette brochure, si elle propose également des activités personnelles, des enquêtes, des prolongements vers d'autres documents, elle apporte autre chose qu'une soumission servile à une seule source de documentation.

La motivation de la recherche documentaire :

Bibliothécaires et documentalistes discernent aussitôt quand un enfant ou un adolescent vient chercher de la documentation par motivation personnelle ou parce qu'il faut étudier un sujet pour l'école. Dans le premier cas, il arrive avec des questions sur ce qu'il voudrait connaître; dans le second, il se contente d'une formulation vague: "*Je voudrais quelque chose sur les oiseaux*" et si on lui demande de préciser: "*Quels oiseaux?*" ou "*A propos des oiseaux en général, les nids, la reproduction, la nourriture?*" pas de préférence, l'essentiel est de ramener quelque chose pour répondre à l'obligation. Ce n'est évidemment pas une bonne façon de démarrer une recherche documentaire.

Bien sûr, il est du rôle de l'enseignant de stimuler un peu ceux qui a priori n'ont pas d'idées de travaux personnels. La solution n'est pourtant pas de leur distribuer d'office des sujets, mais de rechercher avec eux ce qui peut les intéresser. Il arrive souvent que documentalistes et bibliothécaires doivent se substituer à l'enseignant pour la recherche des motivations personnelles. Lorsque ce dernier a imposé des sujets précis, il y a peu de chance d'aboutir à autre chose qu'un exercice formel de compilation. Ce n'est pas dans une telle optique que nous nous situons.

Cerner l'objet de la recherche :

Les petits ont généralement des questions spontanées précises'. "*Je voudrais savoir... ce que mangent les merles, comment naissent les petits cochons, pourquoi la lune nous suit*". Cela tient sans doute au fait que, non encore marqués par les préoccupations scolaires, ils abordent les problèmes par leur questionnement personnel. Par contre, il faut souvent amener les plus grands à mieux cerner l'objet de leur recherche, à faire un choix parmi les multiples aspects d'un problème afin d'approfondir en priorité l'un d'entre eux. Pour s'assurer que la documentation ne tiendra pas lieu de questionnement, il est bon de leur demander d'établir ' seuls ou en groupe, une liste des questions qu'ils se posent. A partir de ce questionnaire, il sera possible de mieux cerner le sujet retenu, au besoin en réservant pour une autre recherche certaines des questions.

Faire le choix parmi les documents disponibles :

Sur la base de ce questionnaire, on pourra faire le bilan des documents disponibles et choisir ceux qui seront utilisés. Le rôle de l'adulte (enseignant ou documentaliste) n'est pas d'opérer lui-même ce choix, mais d'aider l'enfant ou l'adolescent à discerner les documents les plus riches, les plus fiables, à distinguer ceux qui font double emploi, ceux qui apportent au contraire un regard différent.

Précisons que les documents disponibles ne sont pas forcément imprimés, mais parfois audiovisuels, qu'ils ne se trouvent pas tous sur place, mais parfois aux archives, dans telle bibliothèque. Egalement qu'ils peuvent être fournis en allant enquêter, en questionnant telle ou telle personne, en écrivant à tel organisme, etc.

Définir ses objectifs :

A ce stade, il est utile de préciser déjà ses objectifs de travail, notamment les activités qui en découlent et le mode de communication qui sera utilisé (exposé, album, panneau d'exposition, maquette, etc.).

Selon les prolongements que l'on choisira, on ne lira pas les documents de la même façon, on ne sélectionnera pas les mêmes éléments. Ajoutons que, s'il est important de se fixer au départ des objectifs, ceux-ci peuvent se modifier au cours du travail. Simplement, il ne faut pas partir sans aucune idée préalable car ce serait une perte d'énergie.

Les façons de communiquer des informations

(exemple de fiche destinée à des adolescents)

On peut communiquer les résultats d'une recherche par divers moyens:

Un dossier ou un album:

Il peut être lu par des camarades, envoyé aux correspondants Dans ce dossier, on peut regrouper beaucoup d'informations (textes reproduits, extraits, résumés, photos, dessins etc.) L'important est de dégager un plan clair et de faire une présentation qui incite à la lecture.

Des panneaux affichables:

Ils seront exposés, regardés par plusieurs personnes à la fois, ils peuvent donc provoquer le dialogue.

On ne peut tout afficher, il faut choisir le plus important, mettre en relief les mots clés. Eviter les textes longs. Retenir des titres, des phrases, des résumés. Photos, dessins, schémas ont souvent plus d'importance que les mots.

Un montage audiovisuel:

Prévoir ce qui sera entendu, ce qui sera montré. Eviter le double emploi.

Un exposé:

Faire un choix aussi tranché que pour l'affichage. Prévoir les articulations essentielles, ne pas écrire ce qu'on dira, le préparer dans la tête, ne garder que le plan détaillé et quelques notes.

Un article pour le journal scolaire:

Ce sera plus court qu'un dossier. Ne retenir qu'un résumé ou un choix très restreint de documents. L'article permet de faire appel aux réactions, aux témoignages, d'introduire un débat. Quelle que soit la façon choisie, se persuader que le volume et la durée sont plutôt en sens inverse de la valeur du travail. Veiller à faire court, mais bien argumenté et clair.

Lire sans s'hypnotiser :

Trop souvent les jeunes lecteurs se laissent accaparer par le texte qu'ils lisent au point d'oublier tout esprit critique et toute opinion personnelle. Or ce qui est écrit n'est pas parole sacrée et doit être confronté avec l'expérience personnelle, avec d'autres textes différents, peut-être divergents ou contradictoires. L'enfant et l'adolescent en recherche documentaire doivent savoir que la copie de passages entiers ne sera pas considérée comme un travail personnel. Ce qu'on attend, c'est une participation réelle, un repérage des idées principales, une réaction par rapport à elles.

Amorcer une synthèse :

La raison d'être d'une recherche documentaire n'est pas de compiler des quantités de textes, mais d'en faire une synthèse. Dès le plus jeune âge, un enfant qui a tiré profit d'une lecture doit être capable de dire ce qu'il y a découvert, quelles sont ses réactions. Même maladroitement, il est en mesure d'en extraire ce qui lui semble essentiel ou critiquable. C'est à cela que doit contribuer l'exploitation qui sera faite, soit sous forme de conférence-exposé, soit par divers travaux.

[\(retour\)](#)

Dépasser les réponses purement verbales

On a longtemps cru que la connaissance se limitait à pouvoir répéter des phrases toutes faites: réponses des catéchismes, résumés des manuels. Par on ne sait quelle aberration, on appelait “par coeur” cette récitation de perroquet qui revient quelquefois par bribes mais qui est tellement loin du coeur qu'on se dépêche de l'oublier une fois l'examen passé. Il n'y a plus que les concours radiotélévisés pour laisser croire que le système questions-réponses est le garant d'un vrai savoir.

Il n'empêche que certains albums pour enfants sont construits sur ce mode et qu'un trop grand nombre d'autres se contentent de réponses purement verbales, sans incitation à l'expérimentation ou à l'observation personnelle, sans référence au vécu. De même, à l'école, il est fréquent que la première approche soit avant tout une leçon de vocabulaire. Il y a là un fétichisme du langage sur lequel il n'est pas inutile de s'attarder un peu.

Que les mots soient nécessaires à la communication, il serait stupide pour quelqu'un qui écrit un livre de le nier. Mais ce qui est en cause, c'est l'antériorité de l'apprentissage verbal sur l'expérience à communiquer. Certains partisans du verbalisme sont persuadés qu'il s'agit là du point culminant de la culture. On démontre qu'on sait à partir du moment où l'on maîtrise le jargon, lui-même mis en place pour servir de barrière entre les initiés et les exclus.

Cette prédominance accordée au verbe est-elle réellement un signe d'évolution? Rien n'est moins sûr. Les formes sociales les plus primitives comportent l'initiation à un jargon, refusée au sexe opposé ou à d'autres classes sociales. Le fétichisme de la parole est loin d'être un signe d'intellectualisme supérieur. Les enfants les moins évolués intellectuellement déforment volontairement le nom des personnes qu'ils veulent agresser comme si, en abîmant le nom, on blessait la personne qui le porte. Les gens qui réagissent viscéralement ne procèdent pas autrement.

Il existe aussi un fétichisme mystificateur où la création d'un mot semble un exploit, même s'il recouvre une réalité encore inexistante. Le système scolaire est, plus encore que d'autres, coutumier de ces changements ronflants de vocabulaire: l'ancien centre d'apprentissage est devenu, au cours des années, lycée d'enseignement professionnel, mais il sert plus que jamais de rebut aux autres établissements; la cantine deviendra restaurant scolaire, même si les menus et l'entassement bruyant rendent ridicule la nouvelle appellation. Dérisoire pouvoir que celui d'agir seulement sur les mots.

N'est-il pas primordial d'apprendre aux enfants à résister à la magie des mots, à se persuader que le mot chien ne mord pas et qu'il n'empêche pas les voleurs d'entrer. Dans le domaine qui nous occupe, il faut refuser que la documentation soit seulement accumulation de phrases et qu'elle ne suscite qu'un dressage verbal.

Dans l'exploitation qui sera faite de la documentation, il faut inciter les enfants à dépasser la répétition de mots nouveaux ou de phrases toutes faites et surtout interdire de recopier inutilement des pages entières prises dans des livres.

S'est-on aperçu que le Moyen Age est terminé depuis quelques siècles et, avec lui les moines copistes qui n'ont recopié à la main que parce qu'ils ne connaissaient pas d'autre moyen de diffuser et de conserver la pensée? S'est-on rendu compte que les métiers où, par la force des choses, on recopiait beaucoup (notaires, etc.) utilisent largement la photocopie ou l'ordinateur? Les enfants ont mieux à faire que d'aligner des mots recopiés. Nous allons voir tout ce qui est possible.

[\(retour\)](#)

Inciter à l'observation et à l'expérimentation

L'observation méthodique est loin d'être innée. Livrés à eux-mêmes, ils ont vite fait le tour, persuadés qu'il n'y a rien d'autre à voir. Rien ne les habitue d'ailleurs à fouiller, mais plutôt à glisser rapidement au rythme du spectacle télévisuel.

D'où la tentation pour l'enseignant de les guider pas à pas dans leurs observations, de leur montrer du doigt ce qu'il y a à découvrir. Pour certains, cela se fera collectivement par le cours magistral: pour d'autres, plus souplement, dans une fiche-guide très détaillée. C'est oublier que cela frustre de la découverte. Pourquoi jouerait-on à chercher ce qui est caché si tout était désigné avec précision? Il faut aider assez l'enfant pour qu'il fasse des découvertes, pas suffisamment pour supprimer tout effet de surprise.

Les surprises de la chambre noire

Des enfants qui avaient fabriqué une chambre noire (avec une boîte percée d'un côté et garnie de l'autre par un papier calque et une visière pour supprimer le faux jour) furent surpris de découvrir que "l'image était en couleur". Conditionnés par leurs tirages de photos en noir et blanc, ils s'attendaient à voir une telle photo sur le calque. Par contre, aucun ne remarquait le retournement de l'image, tout simplement parce qu'ils regardaient de loin une fenêtre ou une lampe et leur chambre noire permettait mal de distinguer les détails.

Pourtant, était-il de bonne politique de souffler la réponse sur le retournement de l'image? La solution adoptée fut de conseiller simplement sur la fiche-guide de s'approcher de la fenêtre, de viser, puis de balayer en hauteur ou en largeur.

De cette façon, tous les enfants qui utilisèrent la chambre noire découvrirent que l'image était à l'envers, mais aucun ne fut frustré de la découverte.

De plus, il faut favoriser le cheminement individuel, ancré sur la personnalité profonde. Chacun possède des types d'approche privilégiés. En obligeant tout le monde à suivre la même démarche, on appauvrit les approches, on limite l'efficacité.

Le droit à l'enthousiasme de la découverte :

On dirait que les adultes n'ont souvent qu'une préoccupation: persuader les enfants qu'ils doivent se contenter d'apprendre ce que d'autres ont découvert avant eux, sans jamais rien inventer par eux-mêmes. Or, la dynamique principale de toute culture, c'est qu'il reste à inventer, à créer, et que tous les acquis doivent servir de tremplin pour la recherche. A tout prendre, il vaut mieux que l'enfant s' imagine un instant qu'il est le premier à découvrir quelque chose. Avec quel enthousiasme il fait partager alors sa découverte à d'autres et, si on évite de le refroidir avec des "il y a longtemps que tout le monde connaît ça", c'est encore avec passion qu'il communiquera avec ceux qui ont fait la même découverte (chercheurs de son âge ou de tous âges). Il y a quelque chose de trouble dans la hargne à refuser aux jeunes le droit de s'approprier la vie et la culture. Tout amoureux est persuadé qu'il est le premier à aimer de cette façon et ce n'est pas faux puisqu'il est génétiquement unique, tout comme l'être qu'il aime. L'amour en général n'est pas nouveau, mais celui-là existe pour la première fois au monde. Il n'y a que les frustrés pour trouver les amoureux ridicules, même si ce qu'ils inventent a déjà été trouvé mille fois. Toute découverte est et devrait être un acte d'amour, il est criminel de ramener systématiquement cet élan aux routines d'un vieux ménage.

Passer de l'observation en soi à l'observation comparée :

Si on vous emmène sur un terrain remarquable au plan géologique ou archéologique et si on vous dit: “*observez*”, il y a de fortes chances, si vous n'êtes pas spécialistes, que vous ne remarquiez pas le plus important parce que vous ne savez pas d'avance ce qu'il y a à observer. Il faudra alors vous prendre par la main et vous montrer ce qu'il y a à voir, avec le risque que, les premières fois, vous soyez déçus: est-ce là ce qui excite tant le spécialiste qui vous guide ?

Les enfants réagissent souvent de la même façon parce qu'on prétend leur faire pratiquer l'observation “en soi” d'un phénomène, ce qui implique tout un soubassement d'expériences préalables permettant de savoir orienter son regard. Par contre, les enfants observent spontanément à tout moment, mais leur démarche est toujours comparative, par rapport à leur corps, à leur vécu personnel et aussi par rapport à des phénomènes ou des objets paraissant proches. On s'appuie trop peu sur cette démarche naturelle qu'il suffit d'aider à se systématiser.

Un texte de Decroly invite à comparer des objets très dissemblables (il cite comme exemple: un chapeau et une bottine). Ce type de rencontre a quelque chose de surréaliste, mais on s'aperçoit que, dans n'importe quel cas, la simple confrontation fait découvrir une foule de notions, incite à la classification, à la mesure et finalement à une synthèse. Et tout cela sans qu'il soit nécessaire d'être guidé pas à pas.

Au retour de classe-promenade ou d'enquête où nous avons collecté de nombreux documents, nous éprouvions souvent des difficultés dans l'exploitation. Par exemple, si nous avons ramené des champignons, une discussion collective ne permettait pas la participation active de tous. Par contre, si chacun prenait un champignon à observer, avant la discussion, la plupart des enfants avaient l'impression d'avoir fait le tour de leur champignon en quelques secondes. Le seul problème qui les préoccupait était de connaître son nom et de savoir s'il était comestible ou vénéneux. Pour aller au-delà, il fallait vraiment guider l'observation détail par détail.

Lors d'une sortie suivante, nous avons ramené des pierres différentes, et il était évident que l'observation tournerait court si nous ne procédions pas autrement. Cette fois, nous avons essayé de travailler par groupes de deux pour l'étude comparée de deux pierres. Les observations étaient notées en trois colonnes: à gauche ce qui est pareil chez les deux; à droite ce qui est différent, en notant, dans chacune des deux colonnes, ce qui est particulier à chaque pierre.

Malgré les difficultés scolaires de la plupart de ces enfants, le travail fut approfondi sans qu'il fût nécessaire de les soutenir individuellement. Certains étudiaient surtout l'apparence et le contact. D'autres comparaient le poids (d'où une approche des densités car le poids ne correspondait pas toujours à la grosseur), la dureté, le son produit au choc. Sans règles directives, les découvertes furent nombreuses et la synthèse fut très riche. Chacun prenait conscience de la multiplicité d'approches d'un simple caillou.

Aucun n'était frustré dans ses découvertes, car c'est bien à lui que revenait l'idée d'avoir pesé, choqué pour évaluer la dureté, plongé dans l'eau pour découvrir la porosité, etc.

Il était frappant de remarquer que chacun avait utilisé ses cheminements personnels, certains remarquant l'odeur des pierres choquées ou le son, alors que cela n'aurait sûrement pas été noté sur une fiche guide.

Bien sûr, tout n'apparaît pas dès la première observation, mais il s'agit réellement d'une approche

expérimentale respectant le tâtonnement personnel et donnant priorité à l'acquisition d'une méthode de recherche, plutôt que de connaissances toutes faites.

Il faut noter la mutation opérée au plan du langage. Dans l'observation en soi, l'important semble de connaître le nom de la chose observée. Dans l'observation comparée, c'est plutôt de savoir écrire avec précision les propriétés; on travaille plus au niveau des adjectifs et des verbes qu'à celui des noms. Il semble d'ailleurs que la détermination soit la préoccupation essentielle de ceux qui ne savent rien; cela les rassure de connaître au moins un nom. Alors que, pendant l'observation comparée, il suffisait bien de désigner les champignons sous des sobriquets "*le gros brun, le petit rose*". De la même façon, les parents demandent fréquemment à leurs enfants le nom de famille de leurs copains (et la profession des parents) et sont tout surpris qu'ils répondent: "*je ne sais pas, il n'est pas de ma classe*" (autrement dit, le nom, ça sert à faire l'appel et à mettre des notes en face; pour les relations, ça n'a aucune importance).

On se communiquera nom et adresse et téléphone pour se joindre hors de l'école, mais pas par souci d'état-civil; le nom sera alors un moyen d'approche complémentaire, il est rarement un besoin premier. Est-il vain de souhaiter que les enfants se fassent de vrais copains avec les éléments qu'ils découvrent, qu'ils aient envie, avant d'apprendre leur état-civil, de bien les connaître, d'avoir de multiples échanges avec eux? Il sera toujours temps d'apprendre que le gros brun est un bolet.

Les exemples donnés plus haut semblent concerner surtout l'approche scientifique, on peut élargir la démarche à toute discipline. Il est souvent difficile d'exploiter un document historique ou géographique isolé, alors que la comparaison est par elle-même très formatrice. La difficulté est de choisir des documents exploitables, c'est-à-dire dont les éléments de comparaison ne soient pas fallacieux. L'étude comparative n'est certes pas nouvelle, mais elle est loin d'avoir produit tout ce qu'elle pourrait donner. Sans doute, faudrait-il qu'elle devienne une pratique plus habituelle, on découvrirait à quel point elle est stimulante.

L'observation est indissociable de l'expérimentation :

Pour les enfants, l'observation ne peut se dissocier de l'expérimentation. Non seulement il faut pouvoir manipuler directement, mais aussi agir sur ce qu'on observe, voir en quoi et comment on peut modifier un phénomène, l'utiliser, le détourner. D'où la portée des activités pratiques (notamment les réalisations, les maquettes).

On a souvent le tort de les considérer comme une application d'une étude théorique. En réalité, pas plus que les adultes au cours des siècles, les enfants ne suivent ce cheminement, c'est la recherche appliquée qui amène à découvrir des lois générales.

Aider l'enfant à expérimenter ne consiste pas à le guider comme un aveugle sur le chemin de la découverte. C'est lui proposer des activités suffisamment précises pour qu'il puisse les réaliser, ainsi que des suggestions sur les variations qu'il est possible d'apporter à tel ou tel paramètre. Autant il faut apporter l'aide nécessaire à une première réussite, autant on doit éviter de faire de l'enfant un exécutant servile des consignes données, d'où l'équilibre à tenir dans les fiches d'incitation et la mesure à garder dans les interventions magistrales.

[\(retour\)](#)